que la relación centro-bordes no es biunívoca y por lo tanto, que debemos dudar de la etiqueta del *realismo mágico* y de apología de etno-fragmentos culturales que parecen constelarse con éxito en la idea de una *welt-literatur* o *welt-architektur* con la que los gurúes centrales calman sus teorías de integración y diversifican sus ofertas de consumo.

Jameson, en el libro citado, dice que el Tercer Mundo debería evitar hacer solamente *cine de festivales*: yo diría que tampoco debemos hacer la arquitectura (equivalente a la música del tipo *El cóndor pasa o Macarena.*) que encaja en los menúes de esa *welt-architektur* de la quincha o esa gastronomía del maíz...

Un problema crucial para nosotros así, es, como diría Lezama Lima, *deglutir lo global*, casi como pre-requisito para proyectar en condiciones locales. En mi trabajo antes citado, *El Proyecto Final*, propongo el abordaje cartografiado (en términos cognitivos) de *toda* la globalidad arquitectónica como un fundamento pedagógico para poder manejarnos en el territorio marginal de un mundo unificado por la globalización, en un modo según el cual, las posibilidades de una pertinencia proyectual local mediten sobre los flujos de relación y dominación centro-periferia, y no con un *extrañamiento* (confundido con militancia regional o nacional) de esos flujos que lleven al folklore.

Peculiaridad de lo local

En el contexto precedente –la imposibilidad de conocer lo global, en tanto figura de dominación– el caso peruano (como, de diversas formas, el mexicano, el brasileño, el chileno, el turco, el noruego, el griego o el portugués) tiene un cierto peso peculiar, *lo local*, entendible a la vieja usanza weberiana, como persistencia de *lo cultural* frente *a lo civilizador*. Aunque esta cultura o localismo, que obliga o permite elaborar de manera distinta la relación con lo imperativo de lo global-civilizador, creo que se despliega en dos vertientes, ambas analizadas en el documento que comentamos: *lo cultural ancestral y lo cultural mestizo.*

Lo ancestral es la cultura andina precolombina que, por fuera del valor turístico-arqueológico, todavía funciona en países *border-line* (como Perú y de un modo más acentuado en Guatemala o México) como matriz socio-cultural, como elemento de modelado antropológico, que presiona o condiciona la vertiente de modernización[3]. Lo mestizo –que resulta directamente un puente de conexión modernidad-posmodernidad, por ejemplo en los estudios mexicanos de García Canclini– en Perú ha derivado a un canal más antropo-político que la línea que va desde el Sinamos hasta la Desco, ha entendido estos fenómenos más como fusiones migratorias, auto-organización social (*el síndrome Villa El Salvador*) y aculturación socio-productiva urbana (el *otro sendero* desotiano) que como asunto cultural que aglomera de manera *low brow*, ruralidad, marginalidad urbana y pertenencia periférica al mundo de las *mass-media* y el consumo periférico global de la *macdonaldización* del mundo.

El documento que comentamos, al contrario del entusiasmo posmoderno de García Canclini para el caso mexicano del DF y de Tijuana, parece cobijar un respeto por lo ancestral (no sin un dejo de nostalgia aristocratizante) tanto como algún desprecio por lo mestizo (*la insignificancia de las arquitecturas chatas...*). Sin recaer en la solución Villa El Salvador, en cualquier caso respetable, creo que un núcleo del debate alrededor del cual debe formularse la articulación global-local en los casos de culturas *fuertes* (aunque *contaminadas*) como la peruana, quizá pase por el tópico del *mestizaje* (la fusión, la subculturación, los cruces, la presencia de lo rural en lo urbano, etc.). Hay mucho terreno de innovación cultural en un programa de mejoramiento del *marketing del mestizaje*.

Escasez económica y austeridad formal

Esta parece ser una ecuación lógica que conduce a la estética *pobrista* (el *pobrismo* como expresión de la arquitectura popular de Estado que se llevó adelante en el cardenismo mexicano de Legarreta, Mendiola, O´Gorman y algo de Villagrán) en la cual, sin duda, existe un potencial de conducir el diseño a un realismo ligado a los recursos escasos o locales (que suelen no ser escasos). Ejemplos de este realismo de *recursos escasos* son algunos museos de sitio que se hicieron en Perú en la última década (Túcume, Lambayeque, de J. Cosmópolis, 1992) o el caso del conocido conjunto habitacional Malvinas. Como ejemplo de realismo, que

usando preferentemente *lo local* no termina siendo necesariamente pobre, me parece el Hotel Explora, en Atacama, Chile, de Germán del Sol, y toda la arquitectura de intervención moderna en elementos de *patrimonio pobre* o popular-rural que se ha hecho en España (Andalucía, Cataluña, Galicia, Extremadura, etc.), Grecia y Portugal en los últimos años. Por estas vías se puede llegar a expresiones vinculables a las *estéticas minimalistas*, curiosamente tan en el centro del debate artístico global contemporáneo (Ando, Herzog&DeMeuron, Pawson). Pero aquí hay que tener cuidado con una estética cansada y reductora, ulterior al atiborramiento del derroche que se expresa pobre o escuetamente como flexión ultrasofisticada de consumo (desde los trajes Armani hasta la música de Glas). En América Latina hay poco espacio para la escenificación de esta *arquitectura muerta* (de museos), extenuada, *trans-objetual*, cuando desde luego, nuestra condición presente es más bien *pre-objetual.*

Pero quizá no convenga, desde esta lectura de lo económico-pobre a nivel de recursos, dejar de lado, la vertiente que algunos ligan a la recuperación actual del potencial del *barroco pobre americano* (Lezama, Gruzinski, Chiampi, etc.) ejemplarmente elaborado desde el punto de vista proyectual, por una parte sustantiva de la obra, sobre todo nordestina, de Lina Bo Bardi, que puede desembocar en el modelo de la fiesta o espectáculo (obviamente de carácter casi inmaterial y hasta diríamos, virtual) de unas posturas de *antropo-arquitectura* que tienen una larga tradición moderno-marginal en planteos como los de Halprin –sobre todo, su famoso libro *RSVP* y algunos proyectos como los montajes del carnaval o Mardi Gras de New Orleans- e incluso de Alexander y sus ideas metodologizantes vinculadas a los *patterns*[4] . En el escenario latinoamericano reciente, otro ejemplo relevante, exitoso en la veta que estamos identificando aquí es el *Programa Favela Bairro* promovido en Río de Janeiro por el tándem de L.P.Conde y S. Magalhaes en los 90.

Experimentación tecnológica

El catalán I. Paricio (que enseña Construcciones en Barcelona, proponiendo de paso, un verdadero axioma para una escuela de Arquitectura: para enseñar Construcciones hay que tener una alta capacidad de proyecto, no como suele ocurrir entre nosotros que quienes enseñan a construir son en general, frustrados o torpes proyectistas) nos dice en sus artículos que no hay nada más caro e irracional en la arquitectura contemporánea, que construir a la manera minimalista. De manera que, lamentablemente, no hay una vía expedita entre presupuestos mínimos y austeridad formal, sino frecuentemente, al revés. Esto puede llegar a querer decir que una arquitectura de *baja inversión en recursos* (presupuestos mínimos, baja posibilidad de utilización de elementos industrializados de alto control de calidad, utilización mínima de tecnologías de acondicionamiento, etc.) equivale a una investigación experimental relativamente significativa en torno de la tecnología adaptada o *low technology*, casi como precondición de una forma de proyecto ajustada al realismo del capitalismo marginal.

Algunos elementos de tal capitalismo periférico –como los mercados de materiales populares; la autoconstrucción; la intensificación de la mano de obra calificada, regional artesanal; los recursos tecnológicos locales como los cerámicos, las fibras vegetales; etc.– inducen a profundizar su análisis en términos de montaje de *laboratorios de experimentación*, de los que me gustaría mencionar el grupo de investigación sobre el uso de la guadua en Colombia así como la larga obra experimental de Alvaro Ortega o los experimentos ladrilleros de Salmona en ese mismo país, los trabajos de los argentinos Berretta, Caveri, Faivre, Estrella Gutiérrez, Carli, Levinton, Víctor Pelli, la obra de los mexicanos Mijares y González Lobo[5] o del célebre uruguayo Dieste. Todo eso, desde luego, no garantiza buenos proyectos, pero es como *un capital que hay que acumular* y que puede ser una de las mejores inversiones básicas de un proyecto de nueva escuela, si es que se sabe administrar ese capital como *combustible de proyecto*, trascendiendo una complacencia en el puro utilizar una idea tecnológica apropiada.

Actitudes ante la dialéctica pobreza / globalización

El documento presenta una tipología de *actitudes* ante la dicotomía pobreza-globaliza-

ción que nombra *inocencia, neurosis y complicidad.* Me gustaría en este caso, nuevamente y sin recaer en la proposición de componendas espurias, discutir la nitidez o absolutismo de tal encuadramiento o dicho otra forma, *matizar* la autonomía de cada actitud o la necesidad de escoger inexorablemente alguna de ellas como parte de una suerte de ética de la profesión. Parte de esa necesaria matización es discutida en los tres puntos subsiguientes, que despliegan otras tres polarizaciones deducidas de cómo proponer desde la enseñanza de la profesión una especie de ética valorativa que regule la calidad de las prácticas de cada agente proyectista. Me adelanto en decir que si se piensa en formas de *control moral* de tales prácticas, se está incurriendo en requerir demasiado de lo que puede poner en juego una pedagogía: lo máximo que ésta puede aspirar es a proponer un diagnóstico más o menos preciso de la realidad actual y potencial, en la que se ejercerán tales prácticas y algunas ejemplificaciones o simulaciones de las mismas, de cuya contundencia didáctica (como modo de asegurar cierta *reproducción* profesional) dependerá que luego, cada actuante, resuelva afrontar tal realidad intentando reproducir lo ejemplificado o simulado en la escuela, todo en un marco muy dinámico, de cambios de la realidad y de múltiples variaciones de cada subjetividad. Si hay buenos diagnósticos y prospecciones, y buenas ejercitaciones pasibles de ser reproducidas en escenarios reales futuros, las prácticas de los graduados probablemente tenderán a mantener cierta *conducta reproductiva*; si no, no.

Por lo tanto, hay que elaborar un *buen diagnóstico* –que pueda incluir diversos escenarios futuros– y escoger un *set de ejercicios* (simulaciones proyectuales o interventoras), suficientemente consistentes y persuasivas en el buen sentido de la *persuasión* (que sería la capacidad de promover la reproducción de lo aprendido; lo cual es pura ortodoxia ignaciana, dicho sea de paso). Por eso, me parece que no hace falta tanta *responsabilidad* en el intento de modelar *toda* la realidad y *todas* las alternativas de intervención (proyectual). La arquitectura tiene un peso relativamente *modesto* en ese juego de realidad/transformaciones, peso que ha disminuido sensiblemente en el siglo moderno, luego de un punto alto de cierta concurrencia entre la ética socialdemócrata (y rol preponderante de un Estado dirigido al bienestar social –que en América latina, en el mejor de los casos, fue *populista*– dirigido a paliar los defectos del Mercado) y la estética funcional-racionalista (el programa del *iluminismo moderno*, escasa e imperfectamente trasplantado a América latina, precisamente porque en lugar de social-democracia predominó el populismo).

Dicho todo esto, pasemos a matizar lo cuestionable de las tres actitudes tipificadas. De la *inocencia*, que resultaría de *quedarse al margen*, lo que hay que neutralizar sería la *desinformación*, o sea, el no-saber que significa quedarse al margen. Ahora bien, una inocencia informada, o sea, construida dentro de saber de qué va la imbricación entre global y local, si bien puede no llegar a ser una virtud, puede constituir una alternativa estética. Es lo que suele llamarse *naif* y me parece que aunque funcione como una especie de *alucínogeno cultural*, no es lo más grave que nos rodea en materia de actitudes. Lo que se presenta como neurosis bien parece ser un modo enfermo o anómalo de resistir, ya que *resistir* (a la presión de lo global) si no llega, como presenta el documento, a una conducta enferma (neurótica), bien puede ser una actitud digna y hasta necesaria. En algún caso, la resistencia significa el despliegue de una actitud crítica que significa negarse en forma programática a una acción (proyectual) dada la no verificación de garantías para tal acción. En cierto modo, es parte de la actitud de numerosas vanguardias críticas de la modernidad, como Dada y Baader[6] y el movimiento *situacionista* de los 60, pasando por algunas de las facetas de teóricos o utopistas modernos como Friedman o Price hasta las ideas del grupo catalán Actar.

El tercer problema, presentado como *complicidad*, en tanto *aprovechamiento de lo que se pueda*, así planteado parece ser excesivo y desacreditador de muchas actividades *oportunistas*, en tanto dependan de acogerse a determinados estados de demanda o mercado. Siguiendo esta línea, se puede cuestionar el grado de libertad que hoy tiene el proyectista de mercado, que obviamente, son casi todos, habida cuenta de la *jibarización* salvaje del sector público a la que asis-

timos en América latina en el último decenio. Creo que la descalificación de esta actitud es válida si se refiere a un deliberado y exacerbado ejercicio de *cinismo*, como el que puede verificarse en la esquizofrénica (clínicamente más grave que la neurosis) actitud exhibida por gente como Rem Koolhaas, capaz de diseccionar con precisión la miseria de la urbanidad capitalista[7] y luego sin mediación, contribuir, con sus propios proyectos, a su decrepitud.

Dualidad pragmatismo/pensamiento crítico

El documento concretamente formula la siguiente pregunta: *¿Se puede conciliar el pragmatismo realista con el pensamiento crítico en una sociedad económicamente insolvente y culturalmente globalizada?*, y mi respuesta es que sí se puede, salvo que se entienda el concepto de *pragmatismo* como sinónimo de *cinismo autista*. Hay toda una corriente ideológica actual –asociable a I. Ramonet y la publicación que éste dirige, *Le Monde Diplomatique*– que esgrime una crítica a lo que llaman *pensamiento único* y plantea, a muchos niveles (político, económico, cultural, artístico o científico) que debe desarrollarse una oposición al modelo omnisciente del *Fin de la historia* (Fukuyama *et al*), que toda resistencia a la globalización es inútil y que hay que acomodarse, lo mejor posible, al declive del mundo uniformizado. Las dirigencias americanas de todo tipo tienden hoy a alinearse con este modelo unívoco, de donde se deduciría una automática redefinición de cada flanco de actividad, donde el pragmatismo significa meramente el intento de aprovechar nichos de oportunidad. El modelo de resistencia a la inexorabilidad de la globalización del pensamiento único se convierte, sin llegar al *insurreccionalismo globalifóbico*, en una forma actual de *pensamiento crítico*, del cual deberá potenciarse si cabe, un *pragmatismo crítico*, cuyos exponentes ya se visualizan en muchos autores que aportan un *alternativismo* del que deberíamos aprender los arquitectos; por ejemplo Habermas y Sloterdijk en filosofía, Luhmann y Laclau en sociología y politología, Peters, Pauli y Dietterich en economía, Leff, Daly y Martínez Alier en ecología política y sustentabilidad, etc. Es decir, que cabe estimular el desarrollo de un *pensamiento crítico* (no único) en arquitectura y urbanidad, del cual poco a poco, devendrán acciones por así decir, de *pragmatismo crítico*. En este sentido, me parece que el principal problema de la arquitectura actual es reubicar su perfil de pensamiento crítico, más que reclamar supuestos espacios de oportunidad para dar cauce a su supuesta potencia pragmática.

Dualidad esfera pública/esfera privada

La *crisis de la esfera pública* es suficientemente conocida, por ejemplo en la obra crítica de Habermas y su reconocimiento de que las relaciones sociales son, cada vez más, únicamente *relaciones de comunicación*. En ese contexto, la crisis de la calidad física y ambiental de las ciudades –desde el sesgo que solemos darle los arquitectos- es una crisis resultante o emergente por una parte, de la caída de lo que Lefevbre llamó el *derecho a la ciudad* y por otra, de la consolidación de lo social como intercambio de flujos de comunicación. Lo primero ha cancelado la idea de la calidad del hábitat urbano como un *servicio social* de respuesta a un derecho adquirido, en la larga apuesta contractual del Iluminismo: en efecto, hoy parece haber caducado la responsabilidad pública de asegurar un ambiente urbano calificado de consumo (seguro, higiénico, con amenidades y orden, etc.), con la decadencia ostensible de la planificación urbana. La ciudad actual es, cada vez más, un ámbito de mercado, donde los servicios y la calidad básica deben *comprarse*.

Lo segundo, el énfasis *habermasiano* en lo social como comunicación (que el filósofo alemán presenta, en su planteo, como la utopía de una verdadera democracia social, según la cual el perfecto flujo de la información-comunicación intersocial suplantaría la imperfección de la democracia representativa o mediada), ha devenido en clientelismos mediáticos y en una paulatina sustitución del *consumo real* de urbanidad por un consumo virtual. Esta es la tesis sustentada en uno de sus estudios[8] por García Canclini, que constata que en México D. F. una serie de actividades urbanas vinculadas al uso de espacios y equipamientos públicos, tiende gradualmente a ser sustituida por el consumo de espacios virtuales, fundamentalmente la televisión: un usuario promedio de TV en México consume hasta veinte más que

uno de Bruselas. Estos fenómenos estarían provocando *la crisis de la ciudad pública* –como ciudad de espacios e intercambios públicos y sociales– *y el avance de la ciudad privada (ghettizada*, recluida, reducida en la diversidad de usos públicos y en la accesibilidad a los mismos, etc.). Desde esta perspectiva, afrontar estudios de la crisis de la cualidad pública de lo urbano –que en otro sentido viene a coincidir con *la crisis de inversión en capital fijo*– se presenta como una exigencia teórica singular para los arquitectos, mucho más allá que anteriores preocupaciones morfo-topológicas acerca de la urbanidad (Rossi, Krier, Castex, Panerai, etc.) y con la necesidad de cartografiar las nuevas condiciones con que la ciudad cohabita e interactúa con la gente. Muchas escuelas de arquitectura (Lausannne, Londres, etc.) trabajan ya en esta cuestión. La interfase entre la esfera pública y la privada se inserta, creo, en el tema de la *vivienda*. La vivienda ya no se puede entender como una dimensión funcional de lo urbano (un uso) ni como un *relleno* o *infill* de ciudad constelada de ciertos hitos monumentales (una forma). Y aquí hay otro territorio de investigación experimental para la arquitectura como disciplina reformulada, territorio que sin coincidir del todo con su optimismo primermundista y posmodernista, debo decir que resulta al menos tópicamente presentado en varias investigaciones del grupo Actar[9]

Dualidad instrumentalización/ pedagogía crítica Esta dualidad tampoco debiera presentarse como *antinómica* sino precisamente, articulada. En efecto, si el síndrome de instrumentalidad se ve como mera manipulación de modos de insertarse sin crítica en la producción o de ser funcionales a un consumo frívolo ligado al entretenimiento o la propaganda, la forma de evitar ese funcionalismo exacerbado –incluso *naturalizado* desde la nobleza de un oficio– es un desmontaje crítico de tal inserción, de lo que puede resultar una pedagogía crítica. Tal pedagogía puede evitar desbarrancarse en alguna finalidad paliativa piadosa como las descriptas en el documento *(ignorar la realidad circundante, inculcar un modelo resistente o enseñar una complicidad decorosa)* si no reduce su criticidad a teorizar fuera de los temas del oficio y la instrumentalidad. Los ejemplos lejanos de Morris o de Tessenow –el primero en su modelo neomedievalista de las *guilds*; el segundo con su propuesta de una *arquitectura burguesa provincial*– si bien con su carga de romanticismo, ayudan a entender como se anuda una plataforma teórica con unos modos prácticos e intrumentales de ejercicio del oficio. Hoy los nichos de oficio son otros y encubren algunos peligros de adaptación sin juicio, pero hay que asumirlos. Por ejemplo, el arquitecto debería conocer algo de *marketing* de productos urbanos, de términos de circulación de capital y retorno de inversiones, de captura de nódulos difusos con rentabilidad diferencial alta, etc. Mejor sería que los conozca y pueda ser capaz de operar esos niveles instrumentales aprendidos en un formato curricular sistemático y crítico y no que tenga que debatir con estas realidades desde su candidez ligada a cuestiones de formación, hoy, anacrónica.

¿Cómo hacer ciudad?: compatibilidad arquitectura-ciudad

Varios tramos del documento tratan de la *insignificancia* de la ciudad tercermundista, de sus *arquitecturas chatas* en torno de una producción *instantaneísta* del hábitat y de una generalizada recurrencia a una cualidad de *irrelevancia anodina* o *caricaturesca* de la arquitectura urbana. Me parece que este argumento tiende a sobrevaluar la potencia de la arquitectura (en tanto disciplina digamos, formal y sujeta a ciertas clases de reconocimiento, como las revistas, los concursos y premios y lo considerado de calidad según los parámetros escolásticos) como *modeladora* y *controladora* de la ciudad tercermundista. Tampoco lo fue en la ciudad socialista ni lo es de la ciudad primermundista, donde el peso real de lo ejemplar del pensamiento arquitectónico oficial también es muy bajo, aunque su relativa calidad de urbanidad dependa de otras cosas, tales como cultura ciudadana. Dicho esto, no está mal que la arquitectura se proponga estos fenómenos como objetos de estudio e investigación –ya que por otra parte, de ello no se ocupa ninguna otra disciplina, la mayoría excesivamente abstractas respecto de lo espacial, como la economía o la sociología– pero es exagerado que se formule un modelo fáctico de aprehensión-control de tales dinámicas y que se preocupe excesivamente por no

garantizar efectos concretos en la reversión de estas tendencias a la baja calidad urbana. El peso fáctico real de la arquitectura es muy bajo (en la periferia de Buenos Aires, una ciudad bastante formal por otra parte, apenas un 3% de la masa edilicia construida, según los permisos concedidos, está a cargo de arquitectos, de los cuales a su vez, una fracción mínima responde a los cánones de calidad disciplinar de revistas, escuelas, reconocimiento, etc.) y esta circunstancia no va a atenuarse con actitudes voluntaristas presuntamente articuladas con modelos, ejemplos y muestras de arquitectura cuya *reproducibilidad haría ciudad.* Esa fue, en todo caso, la apuesta de la modernidad (Corbusier, Mies, Gropius, Hilberseimer, etc.) y con toda su potencia cultural, conocemos bastante del fracaso en haberse erigido en modeladora/controladora de la modernización de las ciudades desde los 50 en adelante.

Entonces, creo que la arquitectura que se enseñe en una escuela debe: primero, ofrecer una teoría de la ciudad real; luego, maximizar su formación en relación a oficios e instrumentos susceptibles de incidir cuanto puedan en esa ciudad real y, finalmente, definir críticamente criterios de calidad de los objetos que sean efectivamente proyectados por sus formados, sin excesivas demandas respecto del modelado y control de aquella ciudad real, al menos en el presente estado de reconocimiento social, cultural y político de la disciplina y de los términos concretos de la accesibilidad económica a sus servicios.

Sobre el caos expansivo de las megalópolis

Desde hace medio siglo, el proceso de expansión de la ciudad de Lima se fue generando por medio de autoconstrucciones en el 70% de su superficie. Esta clase de desarrollo se consumó al margen del planeamiento y de la arquitectura. Probablemente por tal razón, el proceso descrito haya sido posible y que aún con sus limitaciones haya supuesto para sus sujetos constitutivos –emigrantes campesinos– una mejora de sus condiciones originarias y para la economía urbana la clave del montaje del fenómeno de la *informalidad.*

Creo que no vale la pena formular un reclamo a favor de la arquitectura, ya que ésta no estaba equipada ni lo está para intentar mejorar tal construcción de ciudad: o sea, que su programática en cualquier caso, dependería de una inversión que no existió ni puede existir hoy día. La solución moderna para la expansión o ensanche periférico –desde los múltiples programas de hábitat colectivo en *monoblocks* hasta el experimento Previ– con pocas respetables excepciones, no podía hacerse cargo cuanti-cualitativamente del acomodamiento urbano del drenaje campo-ciudad: si anteponía una moral *existenz-minimum* en lo proyectual aún así, se salía de presupuesto y sólo engendraba respuestas del tipo clase media, con una respetable capacidad de ahorro.

El habitante de la megalópolis tercermundista tiene una capacidad de ahorro microscópica así como creatividad y capacidad de ofrecer sobre-fuerza de trabajo, además de la recreación de formas cooperativas o solidarias como el régimen de *minga*: pero nunca hubo ninguna clase de organismo financiero que a la manera del Granmen pakistaní, confiará en ese ahorro homeopático o en especie, para financiar el largo plazo. En USA, cualquier emigrante, hasta el que depende transitoriamente del seguro social, puede acceder a una operatoria hipotecaria de 50 años o al *leasing* de una roulotte. En América latina eso no ocurrió nunca y los pobres quedaron librados a su autoorganización, en la cual, como dice el austro-mexicano I. Illich[10] : *profesionales abstenerse.*

Frente a esta realidad, se me ocurren unas pocas reflexiones acerca del rol del planeamiento-arquitectura, a saber: hay que imaginar otras formas de actuación (micro-planificación, decentralización, acupunturas urbanas, *design by comunnity*, micro-préstamos tipo Banco Granmen, etc., por nombrar sólo un grupo de iniciativas probadas) en cuanto a la planificación, debe contar con más recursos y ser gestora antes que *espacialista*); la arquitectura –en su espesor disciplinar actual y socialmente reconocido– debe cesar de reclamar un espacio del que no puede hacerse cargo (el orden de la ciudad o de la megalópolis) y limitarse a experimentar, investigar y proponer células de actuación, que tal vez puedan reproducirse pero que nunca van a poder sustituir lo fáctico de la autoorganización socio-productiva (unos ejemplos podrían ser la investigación habita-

cional de Mc Donald, Castillo, Vergara o San Martín[11] en Chile o la de Viva en Venezuela, las micro-soluciones sandinistas tipo fogón Lorena o la acción del cooperativismo uruguayo de los 70, pero tampoco esperemos demasiado de este tipo de experimento que nuevamente se centran en modelos de clase media-baja) y, por último, hay que controlar el cinismo de la *estética de la autoconstrucción*, o sea, evitar la *cosmética* y apropiamiento de modos que sabemos que funcionan mejor sin arquitectura

¿Qué historia? Local, global. Referencialidad, evidencias.

En esto, sin que se me acuse de *padecer la argentinidad* y, más bien, en acuerdo con las reflexiones de Jameson con que abríamos este escrito, no tengo dudas: no podemos más que *conocer toda la historia*, en parte por la circunstancia de centrifugación que lo que se anteponía a esa noción exógena nombrada América, debió sufrir como *laboratorio de modernidad*[12]. Curiosamente al contrario del primer mundo (que puede escoger una vía regionalista-localista a la modernidad) esta parte del tercero, nace universalizada. De todas maneras, obviamente no es lo mismo una historia global o globalizada engendrada desde la perspectiva de la dominación, que desde la de los dominados: incluso Benjamin llegó a decir que sólo existe la historia de los vencedores. De modo que este dilema exige una historiología propia, cuya potencia debe abarcar (o fagocitar como decía Lezama Lima) lo central. En algún caso, uno puede escoger como contar la historia: por ejemplo, el número de oro o la serie de Fibonacci afortunadamente los podemos explicar con los proyectos albertianos o con el Palacio de Puruchuco[13]. Desde luego esta *fagocitación* de una historia globalizada (no globalizante) de las formas de asentamiento (urbanismo y arquitectura) no excluye sino que exige la multiplicación de lo micro-histórico, en tanto en tanto acogimiento de una especie de aquí-ahora que dé cuerpo a un contexto que restringa una tendencia inmoral al extrañamiento. En este sentido, no creo que las micro-historias deban ser ejemplos, sino más bien, aportes a la contextualidad cultural, reconocimiento del cómo se resolvió una estrategia determinada de construcción local de alternativas de hábitat[14]. Con esto quiero decir que no recomiendo una historicidad pro-proyectual al estilo de Rossi (respecto de la Lombardía) o de Krier (respecto de Stuttgart y Viena).

Homogeneidad de la modernidad

Hay dos menciones del documento base que estamos discutiendo que parecen puestas al pasar, pero cuya reflexión me parece imprescindible: en un pasaje se lee *la arquitectura siempre es una sola*; y en otro: ...*una concepción de modernidad que sea homógenea y no esquizofrénica.*

Polémicamente diría que *la arquitectura nunca fue ni será una sola* y que abogaría por *una concepción de modernidad que sea heterogénea, y no por ello, esquizofrénica.* Aquí me atrevería a sostener que nos haría falta, en una reteorización de la arquitectura, hacer el esfuerzo de *relativización de la cultura* que Foucault se propuso en general respecto de otras manifestaciones quizá más importantes que la arquitectura en la urdimbre histórico-cultural, como la lingüística, la economía o las ciencias naturales, formidable proyecto anti-globalista *avant la lettre* que el filósofo francés emprendió en sus libros *La arqueología del saber y Las palabras y las cosas.*

Esto no supone contradecirnos con nuestra anterior postulación acerca de la necesidad de una historicidad que abarque la totalidad civilizadora, capaz de dar marco a la especificidad de las relatividades culturales; sino que pienso que conocer todo y, a la vez, efectuar reflexiones acerca de los flujos de dominación centro-periferias, es integradamente, la forma de no caer en actitudes esquizo, del tipo: hay que hacer tal cosa pero ...no podemos. La construcción de una conciencia relativista no conspira contra el cientificismo único de una plataforma conceptual, ni con principios ligados a un humanitarismo iluminista, sino que pretende establecer las brechas o simas que, debido a tales flujos de dominación, alejan o dilatan la perspectiva de una modernidad homogénea. Para recorrer esta exigencia dual –de un sesgo que nombraríamos de modernidad situada, en tanto capaz de negarse a la omnipotencia del pensamiento único– me permito recomendar un ensayo que sobre la arquitectura, compuso A. Wellmer[15] , quizá uno de los últimos y actuales exponentes de la es-

cuela de *pensamiento crítico* de Frankfurt en la que descollaron Adorno, Horkheimer y Benjamin.

Tectónica vs. virtualidad efímera

El mundo cotidiano, como dice Virilio[16] , es un mundo signado por la *velocidad*. Algunos arquitectos, como Tschumi, consideran que frente a tal hegemonía, a la arquitectura le cabe reformularse en términos de aceptar el *movimiento browniano* de las personas, condenadas a una especie de fibrilación permanente en la metrópolis moderna, *carentes de morada* –en el nostálgico sentido heideggeriano– y acuciantes de movimiento. Las películas de Rohmer o Wenders y la antropología críticamente descripta por Augé[17] y Houellebecq[18] hablan respectivamente de los *no lugares* y del *mundo como supermercado*. Desde esa perspectiva, una arquitectura *posible*, casi residual, remedará la virtualidad del cine y se propondrá ofrecer escenarios mutantes para el repicar incesante de ciudadanos-consumidores en movimiento perpetuo, como las follies que representan puntos de rebote en ese espacio posmoderno modélico que Tschumi nos propone en su parque metropolitano parisino de La Villette. Allí la tectónica, la pesadez, la permanencia o la inmutabilidad de los anclajes *habitativos* ya no tiene ningún sentido.

Otros autores -recuerdo aquí a P. Sansot[19]– proponen un *elogio a la lentitud*, una clase de resistencia cultural ligada a rechazar la mutabilidad parpadeante, el mundo visto como *video-clip*, la vida entendida como *nomadismo maquínico* (a decir de F. Guattari[20]).

En arquitectura, el enérgico manifiesto de Frampton[21] , transido de *nostalgia* (que en griego quería precisamente decir, dolor de exilio, extrañamiento del *locus*), reelabora el concepto de *tectónica*, que al modo semperiano, no debería querer decir única y exclusivamente, anclaje al suelo, sino más complejamente, entramado o urdimbre de las envolventes del hábitat, a partir de lo cual, propone una reconstrucción de un *modus* proyectual que implica reconocer y avalar una de las historias posibles de la modernidad (Wright, Perret, Mies, Kahn, Utzon, Scarpa, etc.).

La disolución de la arquitectura en información –la tentativa de la digitalidad virtual– es obviamente, una de las alternativas del futuro del *métier* proyectual, que convierte el oficio en una analogía del *regisseur* o montajista de efectos visuales y armado de *simulacros*. En otra dimensión, sobreviviría creo, una arquitectura cuya proyectualidad no es sino una consecuencia de su *ser-matérico*, de su existencia constructiva, para la cual, evidentemente, la representación es mediación instrumental y no fin en sí mismo.

Sobre el campo de enseñanza del proyecto

En las últimas seis notas de este escrito, atento al propósito concurrente de la convocatoria, tendiente a discutir un borrador curricular destinado a fundar una nueva escuela, me gustaría centrarme en formular algunas conclusiones derivadas de las reflexiones precedentes pero dirigidas a una clase de sugerencia en cuanto a cómo organizar los campos didácticos del proyecto según tal borrador.

Ciertamente, como es tradicional en las escuelas demasiado tensadas por la formación profesional, el campo del proyecto puede verse como el más estratégico de un currículo y a su vez, esta seriedad suele relacionarse con una estrategia proyectual simuladora, cuyo origen sin duda le liga al modelo pedagógico de la Bauhaus: en efecto, para aprender a *hacer* (proyectar) arquitectura, la base pedagógica consiste en *simular* (jugar) ejercicios relativamente *homólogos* con el hacer profesional real. Así, incluso, suele eslabonarse esa secuencia simuladora, en base a una progresión que va de lo pequeño a lo grande, de lo arquitectónico singular a lo colectivo o urbano y de lo simple a lo complejo. Aquí hay dos cosas que discutir: la *estrategia de simulación* y la *graduación de la complejidad escalar* como modelo evolutivo de aprendizaje. Ambas cosas están en crisis. Respecto de la *simulación*, si se mantiene ese modelo, hay que profundizar la caracterización de la simulación: programa, sitio, comitente, tecnología, presupuesto, financiamiento o rentabilidad, grado de replicabilidad o reproducibilidad del módulo proyectual escogido, *marketing* del proyecto, representación, grado de simulación del trabajo en términos de negociación y consenso, manejo del cuadro de normativa municipal, etc. son algunas de las cuestiones en las que intentar establecer una epistemología del aprender lo proyectual. Desde luego, hay

que controlar la didáctica ligada al *enseñar a pescar,* no a *acopiar pescado.*
La *secuencia de incremento de complejidad* pudiera ya no ser necesariamente vinculable a una especie de evolución escalar, sino que tal epistemología de aprendizaje proyectual puede más bien dar preferencia a una graduación de la complejidad (representativo de lo real) de los condicionantes del proyecto, no tanto un mero agrandamiento de sus escalas. Por ejemplo, respecto de la selección de una localización, de la creatividad tecnológica o de la proposición de un ciclo de retorno de capital invertido, pueden establecerse niveles sucesivos de complejidad de análisis, incluso sobre una misma escala de trabajo.
También sería recomendable que la escuela tuviera algo así *como laboratorios de proyecto,* quizá, capaces de ser formulados como ámbitos de investigación-acción resultantes de acuerdos o convenios que, fuera de que sean manejados profesionalmente (por ejemplo por proyectistas-profesores, como es habitual por ejemplo en el Politécnico de Milán), permitan insertar los ejercicios de alumnos, dentro de metodologías más integrales: a veces, el alumno no tiene que *hacer* todo, sino *conocer* todo aquello que se liga a la complejidad del accionar proyectual real.
En las escuelas desprovistas de la obligación de garantizar *sine qua non,* la matriculación profesional –como ocurre por ejemplo en la AA o la Bartlett de Londres, la Cooper Union de USA o la Carleton de Canadá, el nivel de experimentación pura del ámbito de los Talleres de Proyecto-, crece considerablemente y los resultados creativo-innovativos pueden ser mejores que con los métodos de simulación.

Sobre el campo de enseñanza de la historia y de la teoría

En las escuelas más *experimentales* que *profesionales* –e incluso en algunas profesionales de alto nivel intelectual como el PM de Milán, la ETSAB de Barcelona o el MIT de USA– el peso de los cursos de Teoría e Historia es mucho más significativo que en las escuelas tercermundistas, sobre todo en los últimos 20 años, casi coincidiendo con una especie de imperativo *presentista* sin duda ligado a dar forma al proceso de frivolización de la arquitectura posmoderna y su enseñanza. No hemos tenido entre nosotros, en tiempos recientes, ningún profesor equivalente a Rowe, Boyarski, Rykwert, Frampton, Patetta, De Fusco, Dal Co, Tafuri o Benévolo, dicho esto con respeto hacia quienes ejercen estas cátedras entre nosotros, incluso yo mismo. Y esto no es una cuestión casual: así como Stirling confesó que no hubiera llegado a ser lo que fue sin las enseñanzas de Rowe en Liverpool, aquí lo que impera es un creciente desprecio hacia los estudios teórico-históricos de la arquitectura, a la sazón, el único campo de conocimiento capaz de dotar al equipamiento técnico del proyecto de la suficiente capacidad crítica y del espesor intelectual.
Casi parece interesar un despojamiento de todo armazón cultural para darle verdadera fuerza al proyecto. Por eso me parece complejo, pero esencial, reinsertar este campo de estudios en un protagonismo del cual únicamente podría emerger algo así como una conciencia ética del proyecto y a la vez, un grado de matización de ese nudo que supone ser la confrontación de la civilización global y la cultura local. Esto no es un problema de *erudición* (saber todos los chismes de la historia) ni de *enciclopedismo* (empaquetar en cursos temporales toda la historia como una cabalgata épica), sino organizar una vertebración del modo de conocimiento histórico de la arquitectura, que resulta ser el único susceptible de cierto cientificismo.
La uniformidad planteada de Historia y Teoría, puede resultar discutible, ya que no son necesariamente dimensiones articuladas: la teoría, siendo históricamente situable, no es un subproducto de la historia o no debería entenderse como una mera enunciación del modo que históricamente se teorizó la arquitectura. La teoría (de la arquitectura) está más cerca de la obligación de una construcción epistemológica del saber proyectual y de su consumo o recepción social, que de la vertiente conceptual que puede quedar como un sedimento histórico de los proyectos realizados. Tiene también que ver con la lógica, o con los modos lógicos de construir un pensamiento, o las operaciones que otorgan sentido a un hecho proyectual, desmontando la perspectiva esotérica de una praxis hermética, gestual o exclusivamente emergente de actos de genialidad. En arquitectura muy

poca gente puede decir lo que decía Picasso de su modo de trabajo: *Yo no busco, encuentro.* El *buscar*, o sea la forma laboriosa de ejercer el oficio en el 99% de los mortales que quieren ejercer la arquitectura, es un horizonte clarificado por la teoría.

Sobre el campo de enseñanza de la construcción y de las estructuras

En este ítem me gustaría reiterar la idea antes vertida acerca de la necesidad de que quienes enseñen a construir sean muy duchos en proyecto y no que este campo quede en manos de arquitectos *no-natos* o técnicos que lleguen a lo constructivo de una forma desapasionada o meramente descriptivo-enunciativa (recitar los catálogos de materiales y procesos existentes). Por un lado, resulta indispensable fundir el aprendizaje de lo constructivo al trabajo del proyecto, de modo de no proyectar en abstracto y luego *vestir o resolver* con materiales y enfrentar como una adivinanza la resolución de cada detalle. La sistematización de la arquitectura, cuya materialidad concreta define la cualidad del proyecto, obliga a romper la secuencia abstracta entre *proyectar* como resolución tipo-topológica (geométrica) y *construir* como una serie de operaciones ulteriores. De aquí se vuelve, según creo, al anterior debate entre tectónica y simulacro, y en ese sentido el texto antes comentado de Frampton es útil no sólo porque presenta un manual de detalles constructivos en los que se condensa la experiencia y la innovación de la modernidad, sino que los presenta como el núcleo central de la toma de decisiones de proyecto. Deseablemente entonces, quiénes enseñen construcciones tiene que saber proyectar y además, convendría estrechar al máximo el cursado de ambas líneas, de modo que, si se adhiere al sistema de simulación, se logre asimismo recuperar la imbricación que hay (o debiera haber) entre el desarrollo de un proyecto, la reflexión sobre su construcción, la selección de materiales y procesos y la consulta con estructuralistas, como habitualmente ocurre en un despacho de arquitectura. Agrego aquí que no me parece atinado separar en dos áreas construcción e instalaciones, ya que ambas cosas *–portación y prestación–* hoy tienden a estrecharse cada vez más, sobre todo en el contexto de un proyecto signado por la búsqueda de *sustento ecológico*.

Sobre el campo de enseñanza del territorio y del urbanismo

Este campo presenta el problema (y la oportunidad) de presentar modos o formas de administrar la gestión y transformación de territorios y ciudades *después* de la *crisis del plan y del urbanismo*, como disciplina dominante en buena parte de la modernidad. Las teorías de la localización de actividades y los factores de regulación del uso del suelo hoy han sido superados por la doble dinámica popular e inmobiliaria especulativa con que se mueven las ciudades. Existe así la oportunidad de trabajar de otras formas este campo: desde las teorías operativas del paisaje (McHarg, Yeang, etc.) hasta la planeación estratégica, desde las Agendas Locales XXI hasta el análisis de las huellas ecológicas y las capacidades de carga urbanas. También es posible centrarse más es aspectos de *gestión* que en los de *planificación* y en ellos incluir el debate sobre formas de participación, descentralización, control sustentable de la expansión de los bordes periurbanos, análisis de oportunidades de desarrollo urbano, teoría de la renta urbana, etc. Sin más me remito a una serie de trabajos[22] de mi autoría en el contexto de la dirección que ejerzo de la Maestría en Gestión Ambiental Urbana en las Universidades de Mar del Plata y Córdoba y la Carrera de Posgrado en Gestión Ambiental Metropolitana que conduzco en la Universidad de Buenos Aires.

Sobre el campo de enseñanza de la tecnología y la expresión

Aquí repito mi anterior observación acerca de fundir lo tecnológico en un solo campo, ya que no me parecen agrupables las cuestiones referidas a las instalaciones y la representación, salvo el común uso de tecnologías, incluso de *infotecnologías*. En segundo lugar, creo que es útil desarrollar una conceptuación del modo de representación que surge de las utilidades digitales, ya que su impacto sobre las transformaciones será similar o superior al impacto de la perspectiva en el proyecto del Renacimiento. Es decir, probablemente sea razonable *enseñar únicamente representación por medios digitales* (ya que en cualquier caso, ello ya se

está verificando en la práctica real) siempre y cuando se tenga presente críticamente sus limitaciones gnoseológicas y su *instrumentalidad* no abarcadora del modo de concepción de la idea proyectual, ya que lo digital como herramienta se limita a la representación de ideas concebidas por otros planos de conceptuación, no a la ideación misma del concepto proyectual.

Sobre el campo de enseñanza de las humanidades

En este último campo, si bien puede verse como un residuo tradicional de la organización de la universidad humanista, sugiero que deben centrarse algunos tópicos ligados con el *análisis crítico de la condición contemporánea*, algunos de los cuales fueron mencionados al pasar de este texto, pero que requerirían cierta sistematización, tales como la presentación del concepto de globalidad y la perspectiva del pensamiento único y su crítica, el desarrollo de posturas actuales de politología y sociología ligadas a nueva contractualidad social, posdemocracia, sociedades de riesgo, esfera de lo comunicacional-social, etc, la presentación de un curso sistemático de estética (por ejemplo, siguiendo la línea de la *Teoría Estética* de Adorno y otras aportaciones: Jauss, Subirats, De Man, Derrida, Wellmer, Krauss, Jameson, etc.), etc. En resumen, creo que un campo de humanidades debe ser un *retablo crítico* de apertura a la complejidad del mundo real actual y global-local, en el que la arquitectura debe encontrar su lugar y su potencia. ɑ

Notas:

[1] Se trata de dos series de seminarios, el primero orientado a estudiar el mapa mundial de las lógicas proyectuales de la arquitectura (que culminó en el libro *El Proyecto Final*, Editorial Dos Puntos, Montevideo, 2000) y el segundo más dirigido a precisar la diseminación local o regional de algunos paradigmas globales de proyecto que bajo el título *Después de la Posmodernidad* tuvo un primer reciente dictado en la Facultad de Arquitectura de Montevideo en Julio del presente año.

[2] Vale la pena recordar la relevancia que Adorno reconoce a la *dimensión estética*, como espacio preferente capaz de desplegar una crítica a la cosificación del mundo de las mercancías en que devino -o se consumó- la modernidad. De modo que en su póstuma y definitiva *Teoría Estética* (Editorial Orbis, Madrid, 1983) se pueden leer los fundamentos, no del elitismo marginal de lo estético, sino de su central protagonismo intelectual y crítico en la modernidad. Desde una perspectiva más filo-científica, K. Popper, el pope de la epistemología asociable al liberalismo capitalista, reconoce cierta simetría entre ciencia y arte, en cuanto a su potencia cognoscitiva del mundo real (*Conocimiento objetivo*, Editorial Tecnos, Madrid, 1972).

[3] En la tradición ensayística peruana la colisión andinidad-modernidad creo que sigue siendo lo más original en términos de etno-filosofía y de crítica social: desde Galindo hasta Neira, con un peso sustantivo me parece, de los coloquios promovidos por H. Urbano en el CBLC de Cuzco (c/r entre otras antologías, *Modernidad en los Andes*, Edición del Centro de Estudios Andinos Bartolomé de Las Casas, Cusco, 1991 y otra que se abre a la discusión de una posible estética andina, *Mito y simbolismo en los Andes*, Edición ídem anterior, Cusco, 1993).

[4] Una versión reciente de esta conducta casi extraprofesional puede verse en un extraño librito compuesto por D. Sucher, *City comforts*, City Comforts Press, Seattle, 1995, que es casi un libro de recetas urbanas (de cocina), basado en el descubrimiento y proposición de mini-acondicionamientos urbanos que semejantes a los *patterns*, según cierta repetición acumulativa, engendrarían mejoras de la calidad de vida urbana mucho más significativas que las que devienen de las megalomanías urbano-arquitectónicas. De paso quisiera recordar aquí, el modelo de las *acupunturas urbanas* que en USA se conocen bajo el rótulo *Design by community*, pequeñas intervenciones auspiciadas desde el sector público municipal o desde asociaciones profesionales como la AIA que, sobre todo en los 80, engendraron una arquitectura con la gente y sus necesidades de mejoramiento puntual de condiciones de vecindario.

[5] C. González Lobo, *Viviendas y ciudad posibles*, Editorial Escala, Bogotá, 1999.

[6] Veáse el librito de Y. Conde, *Arquitectura de la indeterminación*, Editorial Actar, Barcelona, 2000, que bajo el aspecto del libro de tesis de graduación del joven arquitecto, ya desaparecido, Yago Conde, se presenta una investigación muy primermundista acerca de investigaciones alternativas de diseño (ligadas por caso, al experimentalismo de la música de J. Cage), pero que contiene el germen de una idea teórica de arquitectura ligada a ciertas exigencias éticas y no a una volun-

tad fáctica absolutamente determinante.

[7] Leáse por ejemplo, *El espacio basura. De la modernización y sus secuelas*, ensayo aparecido en *Arquitectura Viva*, 74, Madrid, 2000, pp. 23-31: una casuista y precisa presentación de la mala calidad urbana de la ciudad moderna. O bien, Singapore. *Portrait of a potential metropolis. Songlines... or thirty years of Tabula Rasa*, texto de 1995, incluido en su mamotrético *S,M.L,XL*, Editorial 010 Publishers, Rotterdam, 1995, p. 1009. Paralelamente, estas descripciones dantescas no obstan para un ejercicio amoral de la arquitectura en las ruinas, incluso acentuando o acelerando la regresión y colapso de los ámbitos analizados: c/r, *Encontrando libertades*, reportaje a RK realizado por A. Zaera Polo, revista *El Croquis* 26, Madrid, 1992, pp. 6-31. En el capítulo 9 de mi *El Proyecto Final*, op. cit. nota 1, p. 167, efectuó un análisis crítico de esta dualidad entre diagnóstico crítico y proyectualidad irónica o adaptable a tal escenario, en Koolhaas y también en Tschumi.

[8] N. García Canclini, *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*, Editorial Grijalbo, México, 1995. Un trabajo más detallado para la ciudad de México es el que este autor coordinó bajo el título *Cultura y comunicación en la ciudad de México,* Editorial Grijalbo-UAM. México, 1998 (dos tomos).

[9] Me refiero a los siguientes trabajos de antologización: M. Gausa, *Housing. Nuevas alternativas, nuevos sistemas*, Editorial Actar, Barcelona, 1998 y M. Gausa-J. Salazar, *Singular housing. El dominio privado*, Editorial Actar, Barcelona, 1999.

[10] I.Illich, *Energía y equidad- Desempleo creador*, Editorial Posada, México, 1980, especialmente el segundo capítulo del segundo título (Desempleo creador), *Los servicios profesionales inhabilitantes,* p. 129.

[11] Es muy interesante como recuento y propuestas de y para las posibilidades de una arquitectura para el mejoramiento de la calidad habitacional del hábitat periférico el libro de E. San Martín, *La arquitectura de la periferia de Santiago*, Editorial A. Bello, Santiago de Chile, 1992.

[12] En mi libro *El laboratorio americano*, Editorial Biblioteca Nueva, Madrid, 1998, sostengo y trato de demostrar tal hipótesis, según la cual es en América donde se sustancia uno de los ejercicios experimentales más completos de las ideas que cimentaban la utopía moderna, empezando desde luego, por la relación de la *Utopía* de Tomas Moro con la de México, de fundación hispana: el *no-lugar* o *u-topos* europeo era en rigor, un lugar a proyectar en América.

[13] Esto es lo que se hizo en un viejo opúsculo universitario limeño firmado por A. Wakenham Dasso.

[14] En su relativa modestia me parece recomendable el tipo de trabajos micro-históricos como el que realizaron E Bonilla y M. De la Torre en un libro promovido por el Ininvi bajo la coodinación de A. Ortiz de Zevallos, *Tipologías y tecnologías de vivienda en poblaciones menores del trapecio andino Cusco-Puno*, Lima, 1988.

[15] Es una conferencia pronunciada en Trömso, Noruega bajo el título *Arquitectura y territorio*, incluida en su antología de ensayos *Finales de partida: la modernidad irreconciliable*, Editorial Frónesis-Cátedra, Madrid, 1996, p. 273.

[16] P. Virilio, que es arquitecto en su origen disciplinar, tiene varios libros; de ellos me parece bastante comprehensivo el que exalta la cuestión de la visión: *La máquina de visión*, Editorial Cátedra, Madrid, 1989.

[17] M. Augé, *Los no-lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*, Editorial Gedisa, Barcelona, 1994.

[18] M. Houellebecq, *El mundo como supermercado*, Editorial Anagrama, Barcelona, 2000.

[19] P. Sansot, *Del buen uso de la lentitud*, Editorial Tusquets, Barcelona, 1999.

[20] F. Guattari, *Caosmósis*, Editorial Manantial, Buenos Aires, 1996.

[21] K. Frampton, *Estudios sobre cultura tectónica. Poéticas de la construcción de la arquitectura de los siglos XIX y XX*, Editorial Akal, Madrid, 1999.

[22] Los textos referidos son tres: *La Naturaleza de la Metrópolis*, Editorial FADU-UBA, Buenos Aires, 1999, *La Ciudad Verde*, Editorial Espacio, Buenos Aires, 2000 y *Gestión Ambiental de Ciudades*, Edición del PNUMA, México, 2001.

Nota aclaratoria: Este texto se preparó como ponencia a una reunión convocada en Lima, durante el pasado mes de septiembre, cuyo tema fué generar un debate de ideas para contribuir al diseño curricular de una nueva carrera de Arquitectura, que la entidad convocante -la Pontificia Universidad Católica de Lima, Perú- se propone lanzar en 2002. Si bien el texto tuvo ese destino concreto (lo que explica un cierto número de referencias a la arquitectura peruana), algunos asistentes al debate de ideas mencionado, entre otros nuestro Decano Dujovne, han considerado que dicho debate puede extenderse entre nosotros.

La integración

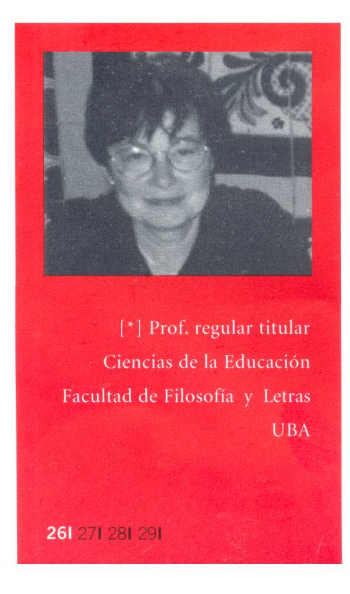
Una estrategia para favorecer mejores reflexiones en la enseñanza superior

Dra. Edith Litwin [*]

En un estudio realizado en México y llevado a cabo por la Secretaría de Instrucción Pública[1] sobre los aprendizajes de los alumnos en la escolaridad básica y su relación con variables internas y externas al sistema educativo que impactan en los aprendizajes, se buscó establecer correlaciones significativas entre los datos de evaluaciones administradas a los alumnos, con los resultados de las evaluaciones a los docentes, sus carreras académicas, las estrategias y materiales que utilizan en la enseñanza, la antigüedad de la docencia, entre otras cuestiones. Sorprendentemente, los datos recogidos muestran una escasa correlación entre el conocimiento de los estudiantes y las variables mencionadas. Según este estudio, los aprendizajes de los alumnos en los primeros diez años de la escolaridad refieren primordialmente, más allá de las variables contextuales, a la presencia de un docente que "da clase" durante más de una hora y media por día, esto es, la modesta explicación que, más de una vez, sólo tiene de sofisticado el uso del pizarrón y la tiza.

Sin embargo, cuando se avanza en los diferentes niveles de escolaridad, los datos de las correlaciones se modifican. Métodos y estrategias novedosas, propuestas didácticas o enfoques versátiles de tratamiento de los contenidos en las clases impactan en los aprendizajes de los estudiantes de los niveles más avanzados, inciden en su interés y permiten al estudiante explorar caminos y explicaciones no convencionales o trilladas. Pareciera que, contradiciendo las viejas tradiciones o concepciones de la enseñanza universitaria, el conocimiento didáctico del docente importa más cuanto más se progresa en el nivel de la enseñanza. Por supuesto, sin desmedro del conocimiento profundo de la temática que desarrolla.

Las estrategias desplegadas por los docentes mostrarían, más que otra cosa, el modo de



[*] Prof. regular titular
Ciencias de la Educación
Facultad de Filosofía y Letras
UBA

pensamiento de ese docente acerca de la disciplina o área de conocimiento y permitirían a los alumnos reconocer enfoques, modos de tratamiento, colaborando en la comprensión de aquello que es sustantivo y diferenciándolo de lo que no lo es.

En el programa de investigación que dirigimos en la Universidad de Buenos Aires que tiene por objeto el estudio de las buenas prácticas de la enseñanza universitaria[2], hemos recogido las apreciaciones que realizan los estudiantes respecto de las buenas clases. En ellas, los alumnos señalan como valiosas aquellas clases en las que distinguen lo que deben realizar o porque ofrecen un orden determinado que facilita el reconocimiento de relaciones donde no suponían que las hubiera. Estas referencias aluden a una apreciación de la clase en la que, desde la perspectiva de las estrategias didácticas llevadas a cabo por parte de los docentes, se ven favorecidos los procesos comprensivos, con independencia de la rigurosidad de un planteo o de un enfoque novedoso o innovador. Sin embargo, las buenas estrategias raramente se encuentran aisladas o disociadas del riguroso tratamiento del contenido. Es más, probablemente, ni siquiera serían mencionadas las estrategias que los alumnos identifican, si ellas no hubieran pasado primero por una real apreciación del valor del contenido desarrollado.

En esta oportunidad, hemos seleccionado una estrategia llevada a cabo por los docentes en las aulas por su significación en la enseñanza superior y, en particular, por la frecuencia con que los docentes la utilizan y por las disímiles razones que sostienen para hacerlo. Nos estamos refiriendo a las *estrategias de integración*. Entendemos por *estrategias de integración* en la enseñanza aquellas actuaciones o explicaciones de los docentes o propuestas de actividades para los estudiantes, dirigidas a la conformación de un todo o una estructura o de relación de sentido entre temas, conceptos o campos. Más de una vez, una estrategia de trabajo grupal, como la constituida por la enseñanza en talleres, se justifica porque promueve actividades de integración pensando que la sola mención de la estrategia o el formato de la clase la favorece sin distinguir las actividades requeridas para lograrlo.

En el análisis de las clases universitarias pudimos identificar clases que promueven la integración al final de un cuatrimestre o de un curso como clase de cierre en una suerte de oposición a una clase de apertura o de inicio. Propuesta así la integración, se puede diseñar o reconocer porque los docentes utilizan un caso o relato que permite identificar en sus relaciones, numerosos conceptos, temas, ideas, suposiciones a partir de una situación o producto concreto. Los relatos de casos, por ejemplo, complejos, dilemáticos, mostrando una situación real en la que convergen para el análisis, datos, conceptos, relaciones paradigmáticas; suelen ser expresiones de los vínculos interdisciplinarios y constituyen una clara propuesta enriquecedora de las comprensiones. La integración no le "viene dada" a los docentes, son ellos constructores de la integración mediante una mirada experta, crítica en algunas circunstancias, novedosa o profundamente interpretativa. De esta manera una propuesta de integración suele, al finalizar el curso, volver a mostrar al docente en toda su experticia por el valor profesional o académico que tal integración propone.

Los *programas de la materia* pueden ser otro de los soportes que utiliza el docente para llevar a cabo la integración. Volver a mirar el programa en una suerte de síntesis permite enriquecer las explicaciones y recentrar aquello que fue diversificado y abierto a lo largo del curso. Esta propuesta de integración, recupera también los enfoques personales en tanto permite, en un tiempo breve, indicar lo principal según la interpretación del docente discriminando lo anecdótico o los temas de "borde" de la disciplina, esto es, señalar lo importante de aquello que se desdibuja del campo de conocimientos. Podríamos pensar que, en una clase de apertura, los docentes podrían utilizar el programa, para mostrar los temas, su complejidad o el enfoque. Sin embargo, a pesar de que el soporte sea el mismo, lo que transforma una estrategia de apertura en otra de cierre o de integración se genera por el tipo de conocimiento adquirido previamente por los estu-

diantes, por el tipo de vínculo entre los temas que puede realizar el docente una vez desarrollado el campo y por la posibilidad de un tratamiento enriquecido en la síntesis final.

Otros procesos de integración, lejanos o no en el tiempo al cierre de la materia, se ven favorecidos cuando se propone a los estudiantes identificar aquellas cuestiones o conceptos que hayan sido centrales o nodales en un texto, una explicación o un trabajo realizado. Tres o cuatro cuestiones que, una vez reconocidas y ya en una segunda instancia, se proponen relacionar. En esas relaciones los estudiantes encuentran una categoría de mayor nivel de abstracción, ofreciendo un nuevo sentido a la relación que establecen. En otras oportunidades, los alumnos pueden reconocer un eje que estructura o establece la relación entre los conceptos identificados. Esos ejes estructurantes también constituyen poderosas herramientas para la integración entre conceptos. También podríamos sostener que ese eje le brinda un nuevo sentido a la relación que se establece. Otras veces el eje estructurante puede ser sólo uno y permite resignificar todos los conceptos o sus relaciones. No se trata de establecer nexos sino profundizar el análisis realizado dando cuenta, de esa manera, que los procesos de integración no *superficializan* sino, por el contrario, favorecen nuevas explicaciones.

También la integración puede favorecerse cuando los docentes analizan desde una perspectiva epistemológica los diferentes temas tratados o las acciones propuestas. Las referencias a la epistemología de la disciplina –a un enfoque que permita entender el caso que se analiza o el ejemplo de que se trata, el área de conocimiento desde la perspectiva del conocimiento del campo de referencia, sus formas de construcción o de validación– permiten una explicación del hecho que se analiza en un nivel diferente de abstracción que favorece, también, nuevas integraciones. Esta circunstancia no nos impide reconocer, sin embargo, que en algunas oportunidades las referencias a la epistemología no generan en los alumnos procesos superiores sino que son vistas como otras categorías de análisis al mismo nivel que otras explicaciones.

Las mencionadas alternativas no deberían dejar de incluir que, independientemente de la actividad cognitiva propuesta, la integración se estimula, reconoce y reconstruye en el diálogo entre y con los alumnos. Los interrogantes que plantean o la participación que permite exponer su comprensión, resultan fundamentales para los docentes con el objeto de identificar el valor de esas comprensiones. Por lo tanto, las estrategias desplegadas por los docentes para promover los procesos reflexivos por parte de los estudiantes requieren, en la mayoría de los casos, actuaciones inteligentes ya sean resoluciones de problemas, interpretaciones o análisis. Los espacios informales, las charlas de pasillo o de café también son propicios para esas conversaciones abiertas en las que, casi sin proponérselo, los alumnos construyen esos procesos de integración.

Las estrategias que despliegan los docentes para favorecer la integración de los estudiantes son parte de los procesos reflexivos que deberían estimularse en el aula, tales como los de descripción, interpretación o valoración. Los docentes solemos dar ejemplos, analogar o utilizar metáforas para ayudar en los difíciles y complejos procesos de la comprensión. La integración es una más de las estrategias, pero al analizar el campo de conocimientos, son esos procesos de mayor abstracción y no de generalización simplificada, los que permiten dar cuenta de una mejor comprensión de un campo. Sin embargo, en algunas oportunidades también los hilvanes o hilos sueltos nos permiten generar comprensiones originales y creativas. Con esto queremos señalar que la integración no es una camisa de fuerza para rodear o circunscribir un tema, ni un ejercicio para proponer a los estudiantes en los momentos de la evaluación. Muchas veces, en la evaluación se les solicita a los alumnos que realicen un proceso de integración sin que este

LOS *PROGRAMAS DE LA MATERIA* PUEDEN SER OTRO DE LOS SOPORTES QUE UTILIZA EL DOCENTE PARA LLEVAR A CABO LA INTEGRACIÓN.

proceso se haya llevado a cabo con anterioridad, esto es, en el mismo proceso de enseñanza. El lugar de la evaluación no es el de exhibir los procesos más complejos del pensar o del entendimiento; difícilmente se integre en la evaluación lo que no se integró en la circunstancia de la enseñanza

En el campo de la historia o en el de la física entender un tema o concepto, implica entenderlo también en su campo de conocimientos. Este es un largo recorrido que debería formar parte de nuestras enseñanzas desde el inicio de un proceso del conocimiento.

Los ejemplos, en tanto ejemplos valiosos de un campo, dan cuenta del mismo campo, de sus problemas, sus supuestos y controversias. La integración, al ser una estrategia para favorecer la comprensión, debe exponerse a los estudiantes en nuestros procesos del pensar, ya que se configura con cada una de nuestras explicaciones y forma parte de la conversación didáctica, del diálogo que invita a nuestros estudiantes a pensar. ct

Notas:

[1] Los datos referidos fueron presentados en el Encuentro Iberoamericano sobre *Evaluación del Desempeño Docente*, Ciudad de México, 23 al 25 de mayo de 2000. Refieren a la presentación titulada: *Impacto del programa de carrera magisterial* a cargo del Ing. Víctor Manuel Velázquez Castañeda, Director General de Evaluación de la Secretaría de Educación Pública de México.

[2] Se trata del programa: *Una nueva agenda para la didáctica, en el que llevamos a cabo la investigación: El impacto de las tecnologías en las configuraciones didácticas* de la enseñanza universitaria y en el marco de una nueva agenda para la didáctica. Subsidio UBACYT T.F.82

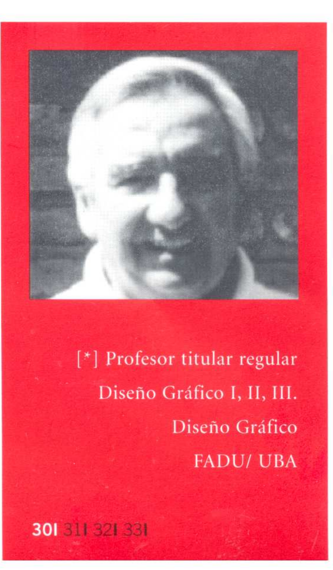
Paradojal

Arq. Guillermo González Ruiz [*]

1. En la opinión del economista y académico Aldo Ferrer: "El desenvolvimiento del Norte se ha separado hoy del progreso del Sur". Esta sola aseveración trasunta, según nuestra interpretación, la primera paradoja, dado que de ella se desprende que el diseño es un factor de evolución tecnológico-científico, y un aporte positivo para el desarrollo económico y social de los países más avanzados. Pero también, que, inversamente, contribuye al mismo tiempo a profundizar las asimetrías entre el centro y la periferia.

La magnitud de tales asimetrías la evidencian los siguientes datos pertenecientes al libro *Universidade no Mercosul*, coordinado por la investigadora Marilia Costa Morosini de la Universidad de Río Grande del Sur: de una relación de 4 a 1 en el nivel de ingreso entre los países más avanzados y los más atrasados de ambos hemisferios antes de la Revolución Industrial, se ha pasado en el siglo anterior, a una relación de 30 a 1 en la década del 70, de 50 a 1 en la década del 80 y de 125 a 1 en en la década del 90. Antes de la Revolución Industrial el nivel de ingreso era de 200 dólares per cápita en los más avanzados y de 50 dólares en los más atrasados; en 1970 era de 3.000 y de 100; en 1980 de 10.000 y 200, y en 1990 de 25.000 y 200 respectivamente (informe de 1993 sobre Desarrollo Humano de las Naciones Unidas, PNUD). Y esto es todavía peor si nos detenemos a extender una mirada sobre la distribución del ingreso, que es infinitamente más regresivo en los países más pobres.

2. Los fenómenos de globalización se expresan en los espacios multinacionales compartidos. Esos espacios son las regiones. La región es, entonces, un ámbito preferente de la globalización. Por consecuencia, la intensidad de las fuerzas integradoras del es-



[*] Profesor titular regular
Diseño Gráfico I, II, III.
Diseño Gráfico
FADU/ UBA

pacio regional depende del grado de industrialización y del nivel de desarrollo de sus economías. La región es condición necesaria pero no suficiente para la integración, porque hoy, el intercambio de productos primarios de nuestros países periféricos por manufacturas de los centros industriales ha sido sustituido por el intercambio de manufacturas entre las mismas economías desarrolladas. De ello se desprende que la parte dominante del comercio mundial es la especialización intraindustrial, y que las ventajas comparativas dependen cada vez menos de la dotación y de la abundancia de mano de obra barata, y cada vez más de nuevos conocimientos sobre la producción y el mercadeo de bienes y servicios.

Se plantea así la segunda paradoja: la contradicción existente entre, por una parte, la necesidad de insertar al diseño de la región en el sistema mundial de servicios, y por la otra, la necesidad de movilizar el potencial endógeno del diseño regional para defenderlo del expansionismo del primer mundo.

3. Charles Handy, profesor británico de la Universidad de Harvard, en su última obra *La era de la paradoja*, plantea que uno de los más grandes conflictos de hoy es la explosión de los conocimientos. Reitero, de los conocimientos y no de la información. Según James Applberry, en 1750 se duplicó el conocimiento humano disponible desde el comienzo de la era cristiana. Recién en 1900 se repite el fenómeno. La siguiente duplicación se produce en 1950.

Hoy se duplica cada cinco años, y según sus previsiones, en el 2020 se duplicará cada 73 días. Las estimaciones indican que a lo largo de su vida laboral, cada graduado de este siglo deberá estudiar el equivalente de cinco carreras, cuatro de las cuales todavía no existen. En este sentido compartimos la tesis actual del sociólogo y filósofo francés Claude Bastien, según la cual, sin una cosmovisión orgánica no es posible sistematizar ese impresionante magma de conocimientos. Aquí aparece según nuestra opinión, la tercera paradoja.

La que surge de la contradicción que se manifiesta, por una parte en la explosión de los conocimientos y la consecuente necesidad de sistematizarlos, y por la otra, en las tendencias generalizadas dentro de la sociedad actual de reemplazar el pensamiento sinóptico, holístico y abarcador –propio de la cultura del proyecto– por otro tipo de pensamiento, atomista, fragmentado y parcializado.

4. Veamos lo que ocurre en el plano empresarial. Según Christopher Bartlett, de la Escuela de Negocios de Harvard, el anterior modelo *estrategia-estructura-sistema* sostenido hasta la década del 70, aparece, desde una óptica actual, como una cadena de gruesos eslabones que frenaban a los hombres que estaban en las capas más inferiores de una organización empresaria. Hoy se trata de *cambiar al hombre organización* por lo que se ha dado en llamar *la empresa individualizada*. Organizar una compañía de tal tipo no implica sacar de la organización a todos sus sistemas operativos formales. Quiere decir, básicamente, reducir su dependencia de los sistemas de planeamiento estratégico, e influir en la dirección para el desarrollo de las personas claves.

En la era de la telemática, el recurso más valioso, es, como vemos, el conocimiento. Y por lo tanto, la capacidad de aprovechar el conocimiento de sus hombres, es lo que da a las empresas su ventaja competitiva. De aquí surge la cuarta paradoja. La que emerge de la contradicción evidente entre, por una parte, las nuevas condiciones de la reingeniería, que tienden al estímulo, a la movilización y a la autonomía de las áreas sectoriales en el proceso actual de la empresa individualizada, y por la otra, la búsqueda incesante de esas mismas organizaciones empresarias para incorporar grupos directivos de gestión poseedores de un pensamiento planificador, programador y orgánico, factible de cohesionar los distintos y más diversos segmentos gerenciales de la compañía.

5. La última paradoja se sitúa, precisamente, en el plano proyectual.

Desde mediados del siglo pasado, la comunidad de diseñadores lucha en cada uno de sus respectivos países por la consolidación

definitiva del diseño como la actividad proyectual de la arquitectura, del producto, y de la comunicación visual y audiovisual. Por otra parte, en el contexto informático que nos envuelve hoy, existe una predominancia absoluta de los paradigmas tecnológicos.
Giovanni Anceschi, del Politécnico de Milán, llama a este nuevo proceso cultural el *motor informático.* Pero el tecnólogo y el técnico -agrega- están orientados a hacer, y no a tratar de cómo hacerlo.
Sin embargo, el problema del cómo hacerlo representa, por el contrario, el eje disciplinario del diseño. Y en ese plano de abordaje para llegar al cómo, deben afrontarse aspectos sensoriales, perceptivos, cognitivos, retóricos, estéticos, morfológicos.
Es un cómo que nos compromete a ingresar al dominio de la consistencia sensorial, de la pregnancia perceptiva, del funcionamiento cognitivo, de la cualidad estética. Contradictoriamente, la gran mayoría de los comunicadores visuales están adquiriendo cada vez más características propias de artesanos de la computadora gráfica antes que de diseñadores.
La quinta paradoja es, entonces, aquella que refleja la contradicción que se manifiesta entre el propio proceso informático, que presiona la estructura creativa –en este caso la del comunicador visual– y la necesidad de éste, de adquirir e incorporar las actitudes y las herramientas intelectuales que le posibiliten afrontar la complejidad actual de la creación visual con arreglo a fines, como una integral.

Conclusión.
1a. Con relación a la primera paradoja, la de la ampliación progresiva de la grieta entre el desarrollo del Norte y el progreso del Sur, confiamos en que dicha fisura pueda comenzar a cerrarse mediante acciones conjuntas para la divulgación de políticas integradoras y creativas entre nuestros países latinoamericanos, sustitutivas de las tradicionales posiciones nacionales y reivindicativas.
Ese estado de conciencia colectiva debiera ser uno de los objetivos básicos de los planes pedagógicos para la práctica y la enseñanza del diseño en la región.

2a. Para revertir la segunda paradoja, la que se entabla entre la globalización por un lado, y el desenvolvimiento regional del diseño por el otro, encontramos otra alternativa en la energía que nos ofrecen las líneas de acción para la integración educativa. Marcia Prieto Parra, profesora de la Universidad de Valparaíso, se pregunta: ¿La universidad y la integración latinoamericana, son una meta o un proceso?, y ella misma responde: "La integración entre los países latinoamericanos debe comenzar a construirse sobre la base de la apertura de los mercados en los distintos países".
Por consecuencia, la enseñanza del diseño debería ser estructurada alrededor de ese eje básico. La didáctica del diseño podría crear un espacio de solidaridad entre nuestras naciones para la difusión de un discurso lo más consensuado posible en el marco de uniones multilaterales. Vivimos en un mundo paradójico. La globalización del orden mundial es masiva en dos planos, el de las finanzas internacionales y el de las comunicaciones. Pero en el plano real de la producción, es decir, en el de las inversiones y el empleo, la dimensión interna de los países sigue teniendo una importancia crucial. En ese sentido, el Mercosur sería funcional para desenvolver la enseñanza del diseño dentro de estrategias regionales que propicien la reconstrucción y el desarrollo de los tejidos sociales y productivos de nuestras naciones.

3a. Habíamos expresado que la tercera paradoja correspondía al contrasentido existente entre la explosión de conocimientos y la expansión simultánea de un tipo de pensamiento asistemático, atomizado y disgregado por una parte, y la imperiosa necesidad de contar con una estructura intelectiva holística e integradora por la otra, que le permita al hombre de inicios del siglo comprender y asir la inmensa complejidad de los procesos contemporáneos del conocimiento en general y del conocimiento del diseño en particular.
La evolución cognitiva, por el contrario, va en dirección hacia conocimientos más abstractos y especializados. La especialización es una forma particular de la abstracción. La especialidad abstrae, es decir, extrae un objeto de un campo dado, retira los vínculos, los lazos y las intercomunicaciones con su medio. La inteligencia parcializada, mecanicista, reductora, rompe los problemas, separa lo que está unido. Elimina toda visión de largo alcance.

Los pensamientos fraccionarios dividen todo lo que es integral y por naturaleza ignoran el contexto. "Precisamos un pensamiento que una lo que está separado y compartimentado, que respete lo diverso sin dejar de reconocer lo individual", dice Edgard Morin en su obra *El conocimiento del conocimiento.*

Ese es el tipo de pensamiento que necesitamos en el diseño. Un pensamiento que reconozca su insuficiencia y que tenga capacidad para procesar la incertidumbre.

4a. En relación con la cuarta paradoja, la concerniente a la contradicción que se suscita en el campo empresarial entre las políticas de reingeniería y el pensamiento organizativo general, estimamos que la empresa con miras hacia el futuro, necesita, sobre todo, incluir en su organización cuadros creativos y analíticos que prefiguren su imagen institucional y proyecten su identidad visual.

También en este campo de acción disciplinaria, la que ofrece ese tipo de pensamiento es la actividad proyectual. El diseño es un proceso intelectivo y sensible contribuyente del acto de proyecto arquitectónico, objetual y comunicacional en la organización empresarial.

5a. En el análisis de la última paradoja vimos de qué manera los actuales procesos comunicativos privilegian el *motor informático*. Del hacer sobre el cómo hacerlo, sobre el cómo planificarlo, sobre el cómo programarlo.

Por el contrario, nuevamente es el diseño –en tanto disciplina del acto de proyecto– la que está en condiciones de abordar la alta complejidad de la planificación física de los espacios, de los objetos y de los mensajes visuales o audiovisuales.

Como las paradojas -los contrasentidos, las contradicciones- jamás perduran en el tiempo, llegamos finalmente a una conclusión, producto del horizonte del realismo crítico (en cuanto analítico). No una conclusión desde el marco del idealismo, ni desde el del escepticismo.

A pesar de la gravedad de los conflictos internacionales y de la recesión y el desempleo actual en el país, hechos que colaboran para crear un clima incierto y preocupante, según la prospectiva –en relación con al estudio de las causales del devenir y de la previsión que de ellas derivan– se puede inferir por todo lo expuesto, un futuro más alentador y estimulante para los campos de acción del proyecto. Porque merced a la naturaleza del pensamiento que le da origen, puede intuirse al diseño como factor de evolución regional y como partícipe en diversos campos de la actividad humana. ct

De la extraordinaria importancia y múltiple naturaleza del proyecto

Arq. Roberto Doberti [*]

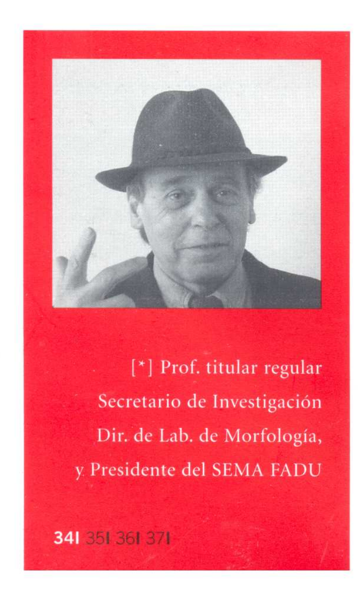
I. DEL LEJANÍSIMO, SACROSANTO E INMEMORIAL MOMENTO DE LA INSTAURACIÓN o también DEL PROYECTO COMO CRUCE Y NEXO ENTRE LA ONTOLOGÍA Y LA ANTROPOLOGÍA

Se trata del momento en el que se cruzan, por un lado la cuestión del ser en general –o con mayor simplicidad, la pregunta por lo que hay– y por otro lado la cuestión del fundamento de nuestra condición humana. En esta culminante intersección aparece el Proyecto y su efecto es fantástico y determinante

El decisivo y primordial momento en que se instaura el Proyecto tiene sus raíces en remotas lejanías y provoca consecuencias que se expanden interminablemente.

Para alcanzar ese momento fue necesario que nos constituyéramos. Eso demandó miles de millones de años, aunque esto dice poco, porque lo que hay que decir es que comenzó con el Tiempo y vale agregar que su desarrollo es el Espacio.

Primero fueron partículas elementales entrechocándose y dispersándose por un espacio que no les precedía. Después se fueron generando estabilizaciones, a veces precarias, a veces casi indestructibles; fueron entonces los átomos, y más tarde sus diversas agrupaciones. Y así las galaxias, y en ellas eso que esperanzadamente llamamos estrellas, y orbitando a sus alrededores planetas y asteroides y después satélites, y después otros después. En este planeta –del que tanto podríamos decir que es nuestro como que le pertenecemos– hubo un proceso que produjo la estabilidad de las rocas y los líquidos. Y más asombrosamente, ciertas grandes agrupaciones de moléculas adquirieron la capacidad de reproducirse, delineando un camino con múltiples encrucijadas y lejanísimas estaciones. Por esa vía –que no podemos juzgar porque toda



[*] Prof. titular regular
Secretario de Investigación
Dir. de Lab. de Morfología,
y Presidente del SEMA FADU

otra nos es desconocida– las modalidades de la vida fueron diversificándose y haciéndose más y más complejas, poblando las aguas y las tierras.

Lenta y progresivamente, una especie fue definiéndose como Nosotros. Hubo un momento primero durante el cual parpadeó una precaria mente, la mente del primate que desafió los bordes de la foresta, y que con ese parpadeo inauguró una mirada y un recorrido que aún seguimos viendo y andando. Se pudo ver el ramaje y la hojarasca de otra manera: como bordes o impedimentos; y entonces se pudo entrever lo posible más allá de lo presente, discernir lo eventual y ensoñado de lo efectivo y tangible, y tal vez, entrelazarlos y confundirlos.

A la visión le siguió la acción, al reconocimiento del límite le siguió el traspaso del límite. Algunos primates abandonaron los árboles y se situaron en la llanura, adoptaron la posición vertical en desafiante contraste con el plano horizontal, y así otearon o inauguraron el horizonte, la virtualidad infinita del llano. Configuraron una especie que siguiendo un extraño mandato se capacita para el recorrido, para derramarse por todas las tierras, para abrir una y otra vez las ramas de aquel lejano vientre forestal.

Millones de años para aplacar, sólo aplacar, el tiránico impulso de los instintos, para convertir las uniformes reacciones en multiformes respuestas. Millones de años para trasmutar alguna cosa en utensilio, para mutar la especie con la indeleble marca de la cultura.

Algo fue utensilio porque no fue recurso aleatorio y devuelto a lo circundante en el preciso momento en que cumplió su utilidad. En ese caso nunca habría llegado a ser verdadero utensilio: no habría salido de la naturaleza. Algo fue utensilio no sólo porque con ello se pudo cortar o golpear o guardar, algo fue utensilio porque se lo preservó mientras no estaba cortando ni golpeando ni guardando, mientras sólo sostenía la posibilidad, mientras su uso era pura y decisiva virtualidad, mientras era puro y decisivo símbolo, memoria de usos pasados, prefiguración de usos futuros.

Imaginemos un escenario: en el centro, rodeados por la naturaleza, extraídos y resguardados del medio, están unos pocos utensilios simples y esenciales, como la piedra afilada y la cáscara contenedora. Entonces alguien realiza una operación insospechada, una operación casi imperceptible, pero una operación desbordante de sentido. En esas cosas que están yaciendo en el medio de la escena, alguien distingue, y podríamos decir que separa, la Forma y la Materia. Reconoció, por un lado la resistencia y el peso del sílex, y por otro lado la configuración acuñada que proveía el filo y la linealidad que lo extendía; advirtió, por un lado la impermeabilidad que adquiría la calabaza, y por otro lado la continuidad y la redondez de la superficie. Y digamos, desmoldó la Forma, y así la separó de la Materia, como si fuera un sutil envoltorio que puede ser extraído sin deformación ni coloratura.

Esa forma, esa horma que había desmoldado, y que de algún misterioso modo había conservado, pudo entonces transferirla a otras materias; fue entonces verdadero Productor. Pero hubo algo más, con esa operación excedió el más fuerte de los límites: desmembró la cosa de un modo que las cosas no admiten; por eso desbordó las Cosas y las instituyó Objetos.

Eran necesarios todavía otros pasos, era necesario que alguien construyera un objeto que no parecía tener uso alguno, ese objeto no servía para satisfacer ninguna necesidad o deseo; sólo servía para hacer otros objetos: era Instrumento. Cosas para hacer cosas, objetos para hacer objetos, necesidad de atender a las necesidades, deseos de acrecentar el deseo; y más aún: cosas para hacer cosas que hagan cosas y deseo de alimentar el deseo de otros deseos. Y con ellos el Nombre, voces efímeras pero repetibles que designaban y asignaban, voces que el objeto requería para completarse como objeto, voces que el objeto suscitaba, y extraña pero decisivamente, voces que evocaban y convocaban al objeto. Como es previsible la Forma y el Nombre se unieron y se entrecruzaron apoyados por la Figura y el Canto.

Con los vínculos entre la Forma y el Nombre, se establece el primer y sustancial enlace entre el Hablar y el Habitar. Hablar y Habitar construidos por la especie humana, Hablar y

Habitar construyendo la humanidad de la especie.
Aquella escisión donde parecía que no podía haberla, y sobre todo aquella posibilidad del retiro de un envoltorio intangible, a la vez, etéreo e indestructible, generó la Forma. Ella estuvo dispuesta durante largo tiempo para su reencuentro con la materia a través del Trabajo Humano, reproduciendo los objetos, reincorporando las Voces y las Configuraciones.
La Forma se plenificó, encontrando su destino, construyendo nuestro destino, cuando hubo Proyecto y pudimos entonces, ampliar y trastocar el orden de lo Real. Prefiguración de la Forma que posibilita transformarla, reformularla. Y entonces definición de los Sitios, los lugares donde las conductas se nominan y legitiman o se abominan y excluyen.
A partir de la instauración del Proyecto, de ese Laboratorio de Prefiguraciones, el Mundo no es dato inerte sino invención e interpretación. Fundado en la materialidad y el simbolismo, fundiendo la funcionalidad y el significado; evocando, convocando y provocando la Conformación y la Conducta, el Proyecto hizo de la Forma el lugar de síntesis de las técnicas y los usos.

II. DE LAS COMPLEJAS OPERACIONES DE TRADUCCIÓN QUE CONFIGURAN EL INTRATEXTO PROYECTUAL
o también
DEL PROYECTO COMO INTERCALACIÓN LÓGICA Y POÉTICA ENTRE LO ABSTRACTO Y LO CONCRETO

Analizaremos aquí no el Contexto del Proyecto sino su Intratexto, no el ámbito general que lo enmarca sino las operaciones y las lógicas internas que lo texturan. Las operaciones que procesan el Proyecto conllevan principios y procedimientos complejos y extraños, la reiteración de su ejercicio más bien encubre que aclara.

¿Cómo se hace un Proyecto? Pregunta elemental, pregunta ingenua; por supuesto, perversamente ingenua. A una pregunta tan directa no le cabe más que una respuesta oblicua. La respuesta es oblicua, o tal vez sinuosa, porque a todo aquello que es profundo y denso no se lo debe atravesar de manera directa. O bien se choca con su dureza y se inhibe el acceso, o se pasa de largo sin conocimiento alguno.
Si la pregunta se formula de manera honesta, es decir si se pregunta para saber, entonces quien pregunta no puede esperar una fórmula sino algunas orientaciones para su propio camino. Para encontrar esas orientaciones empecemos por lo obvio: un Proyecto se hace a lo largo de un proceso. Puede ser rápido o lento, esforzado o gozoso; lo que no puede es ser mecánico, no puede ser resolución según un manual, no puede ser algoritmo, por riguroso y sofisticado que fuera tal algoritmo. Una consecuencia menos obvia: nunca se sabe previamente cómo va a ser un Proyecto; más aún, nunca se sabe si un Proyecto va a ser.
Renunciando a las garantías, indagaremos la múltiple naturaleza de las operaciones proyectuales a través de las siguientes nociones: *traducción, lógica–poética, y abstracto–concreto.* La traducción suele juzgarse secundaria, asociada a la traición o destinada a ser mera aproximación respecto de un original al que debiera copiar servilmente. Esta visión es errónea: la traducción no es obtusa e infeliz pretensión de copia sino abierta interpretación. Su valor se verifica aún dentro de un mismo código: si nos proponemos decir con nuestras propias palabras una idea que no acabamos de captar, reconocemos que sólo ese traducir posibilita verdadera comprensión. Cuando se pasa de un código a otro, la distancia entre traducción y creación se va reduciendo hasta lo indiscernible. Nos hemos quedado cortos: *el modo de la creación es la traducción,* puesto que si desandamos el camino de traducción en traducción resulta que aquel mentado original se vuelve difuso. Más precisamente: si el original adquiere plenitud es como consecuencia de las interpretaciones que lo fueron perfeccionando.
Tomemos dos ejemplos de traducción en nuestra disciplina, uno inscripto en la Perspectiva y otro en el núcleo del Proyecto. Los dos ejemplos –que se alumbran mutuamente por su diferencia material y su equivalencia estructural– muestran que el doble proceso de encodificar y decodificar es inherente a la traducción.
Supongamos una experiencia de percepción cuerpos tridimensionales. Cuando son captados por la operatoria traductora de la Perspectiva, estos cuerpos se convierten en áreas de un plano. Quien mira la Perspectiva recodifica el dibujo y reconstituye la corporalidad

espacial; pero –y éste es el punto crucial de la cuestión– los cuerpos reconocidos a través de la Perspectiva ya no son los iniciales: ahora están cargados de una significación determinada por el sistema interpretativo que se vuelca sobre el receptor.

Supongamos en paralelo un espacialidad indiferenciada donde sucedan los comportamientos humanos. Capturados por la operatoria traductora del Proyecto, estos comportamientos son vertidos en términos de ámbitos y vínculos. Quienes habitan el espacio arquitectónico emergente del Proyecto, recodifican la disposición y ordenamiento de los ámbitos; pero –otra vez se trata del punto crucial de la cuestión– los comportamientos ejercidos a través del Proyecto ya están pautados y señalados por el sistema interpretativo incorporado a los usuarios.

Veamos ahora los pares *lógica–poética y abstracto–concreto* en el Intratexto del Proyecto. Aunque los términos que componen los pares son generalmente entendidos como mutuamente excluyentes, en el procesamiento del Proyecto los pares son necesariamente vinculantes de los conceptos que los articulan. La convocatoria es necesaria, porque lo existente y operativo es el juego entre lo abstracto y lo concreto, y el juego entre lo lógico y lo poético. Veamos el entramado de esas imbricaciones: empecemos con la Perspectiva, con esa traducción de cuerpos a áreas que posibilita la retraducción a una nueva espacialidad. Para hacer esto se requieren ciertas complejas y eficaces abstracciones. Señalemos las más decisivas: constitución de la noción de espacio geométrico, descripción de los objetos como volúmenes –es decir haber abstraído de las múltiples características de los cuerpos aquellas que configuran la rigurosa volumetría de los mismos– y tiene que haberse definido una métrica homogénea para esa espacialidad.

Retomemos el Proyecto, esa traducción de los comportamientos en términos de ámbitos que los mencionan y organizan en el espacio, posibilitando una retraducción a prácticas sociales ya codificadas según los principios de un hábitat sistemático. También aquí son necesarias complejas y eficaces abstracciones, marquemos las principales: elaboración de la noción de espacio deslindado y construido, categorización de los variados y dispersos comportamientos en funciones –es decir tiene que haberse operado una abstracción que delimite un corpus o repertorio– y tienen que definirse los principios que codifican cuestiones tales como accesibilidad y privacidad, visibilidad y ocultamiento, diferencias y homologaciones.

Estas intercalaciones abstractas tienen consecuencias concretas, en rigor se trata *del modo de darse lo concreto.* Tanto la Perspectiva como el Proyecto establecen modos de concreción de la experiencia. Extendamos el razonamiento: la experiencia se concreta mediante alguna codificación, mediación que no sólo la califica sino que es su condición previa y constitutiva. Concreto y abstracto son momentos necesarios y solidarios para hacer aprehensible lo Real.

¿De dónde viene la capacidad de estas dos prácticas para enlazar materialidades y categorizaciones? La respuesta exige atender a que ambas remiten a principios ancestrales, primigenios. La Perspectiva expresa un orden espacial regido por las nociones de verticalidad, horizontalidad y profundidad, esenciales para una especie que no se satisface con un difuso medio que lo rodea circunstancialmente. El Proyecto, por su parte, responde a una ley constitutiva de lo social: manifestar y realizar lo posibilitado y lo prohibido, y lo hace en términos de espacios habilitados o inhibidos, especificados y demarcados, legitimados y signados.

La asociación de lo abstracto y lo concreto en el Intratexto del Proyecto implica entender lógica y poética como posiciones de un mismo movimiento. La lógica –en tanto regulación y racionalidad– y la poética –en tanto creación y sensibilidad– son innegables en la elaboración del Proyecto, más aún: el Proyecto es su origen y su privilegiado modelo. En el Intratexto del Proyecto la normativa lógica está orientada por la vocación productiva de una poética con la que se conjuga para reformularse incesantemente.

Puede pensarse que estoy entusiasmado hasta el fanatismo por el Proyecto –vale decir por la Arquitectura y el Diseño– pero yo sólo prometí hablar acerca de la extraordinaria importancia y la múltiple naturaleza del Proyecto. De sus impotencias y traiciones hoy prefiero callar... porque habría demasiado por decir. **ct**

La idea de síntesis

Modelos de enseñanza del proyecto

Arq. Silvia Blanco
Arq. Julio Valentino
Arq. Alejandro Carrafancq
Arq. Carlos G. Giménez
Arq. Marta Mirás [*]

"Enseñar el proyecto es un verdadero proyecto"

Alain Pélisier



[*] Profesores
FADU-UBA
CBC-UBA
y carrera docente FADU- UBA

En 1998 cien aspirantes se presentaron al llamado a concurso de la materia Arquitectura, ante la necesidad de cubrir veinticinco cargos de profesor adjunto en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la UBA. Consideramos esta circunstancia como verdaderamente excepcional para poder evaluar cuáles son las tendencias más importantes en la enseñanza del proyecto, ya que el 80% de los postulantes ejercía su cargo con carácter interino en casi todas las cátedras de Arquitectura. Por otra parte, es en la instancia de concursos donde las reflexiones sobre la enseñanza adquieren un cierto grado de formalización y explicitación por medio de las propuestas pedagógicas, donde los docentes dan cuenta de la mejor concepción que tienen de ella. A partir de estas consideraciones nace nuestro proyecto de investigación[1]. Su principal propósito es el de construir un marco interpretativo que permita definir y explicitar los distintos modelos pedagógicos que puedan configurarse.

Algunas reflexiones previas

Nos parece importante señalar que toda propuesta pedagógica está indisolublemente ligada a la consideración de un modelo de formación más general, en el cual aparecen las relaciones que se establecen entre la formación, el campo profesional y las expectativas sociales. De igual modo, la *pregnancia* de un modelo pedagógico identifica un particular modo de concebir y de dirigir la práctica y el rol profesional.

Las condiciones actuales de la práctica profesional, que requieren nuevas competencias en un marco de mundialización y con temas emergentes en la consideración social, proponen una diversificación con límites difusos que tienen su correlato en la enseñanza. En el campo de la enseñanza los cambios se relacionan principalmente con la *masividad*, los aprendizajes múltiples y las nuevas tecnologías. Particularmente en el tema que nos ocupa, es necesario considerar el nuevo rol que el pensamiento proyectual, como marco

general del problema, ha adquirido en los últimos tiempos, al ser reconocido como un "saber específico y particular".

La enseñanza del proyecto, como parte de un complejo sistema de formación en arquitectura, es considerada unánimemente el objeto central de la carrera alrededor del cual se articula el resto de los conocimientos. Dado el particular tipo de aprendizaje involucrado, la aceptación de la validez de esta afirmación "universal" probablemente ha impedido formular interrogantes fundamentales para hacer posible la coherencia del sistema explicitando sus métodos de transmisión: ¿cuáles son las facultades cognitivas que se ponen en marcha para "hacer un proyecto", y cuáles las prácticas efectivas de enseñanza más favorables para su aprendizaje?

Las lógicas utilizadas en la enseñanza de la arquitectura–como así también su identidad–caducaron con la puesta en crisis de los sistemas formalizados y homogéneos representados fundamentalmente por la tradición *Beaux-Arts*. Sin embargo, no podemos desconocer que la particular forma del "taller" como modelo de enseñanza deriva de aquella tradición, y se caracteriza esencialmente por hacer depender todo el proceso de enseñanza de un "profesional prestigioso" ante un grupo de estudiantes. Esto es lo que probablemente propició la falta de una formulación escrita de los métodos utilizados, independientemente del éxito que este sistema pueda haber alcanzado. Nos parece necesario reflexionar sobre una práctica que ha sido tradicionalmente adquirida a través de un largo aprendizaje artesanal.

Una práctica que para dar cuenta de los cambios producidos, entre los que la *masividad* no es el menor, hoy debería formularse centrada en los mecanismos de la concepción.

Por ello, nuestro interés se dirige no tanto a la cualidad material del objeto a diseñar sino a los procedimientos del acto proyectual.

Entendemos por modelo pedagógico una construcción intelectual que básicamente define los objetos de aprendizaje y sus modos de apropiación. Los docentes ponemos en juego de manera más o menos explícita, dos tipos de elecciones indudablemente relacionadas entre sí: los conocimientos a transmitir y las prácticas que contribuyen a los procesos de construcción del conocimiento.

Por otra parte, la comparación de distintas propuestas permite detectar modelos dominantes que marcan tendencias definidas sobre la base de preceptos más o menos conscientes que conviven en la enseñanza de la disciplina.

La insoportable levedad de la síntesis

Nuestro corpus, las cien propuestas, constituyen sin duda un material muy heterogéneo a partir de los distintos enfoques planteados por los aspirantes.

La agrupación de conceptos presentes en ellas nos permitió construir un nuevo texto, despojado de la individualidad original, y en el que emergieron con claridad una serie de recurrencias. Una de las más frecuente es la idea de síntesis. Dicha idea se aplica a lo que el alumno debe hacer (integrar conocimientos que provienen de diferentes áreas disciplinares o integración de las componentes en las que previamente el objeto arquitectónico había sido definido); a la concepción que los docentes tienen acerca de su materia; o aun, a la definición misma de la arquitectura.

El concepto de síntesis, como esencia y resultado del proceso proyectual o característica de la materia, es también mencionado con otros términos alternativos, que si bien no son estrictamente sinónimos, son utilizados con un sentido semejante: *integración, vinculación, concurrencia, confluencia, convergencia, resumir, conjugar.*

Desde la definición amplia del diccionario resulta acertada la elección del término *síntesis:* "composición de un todo por la reunión de sus partes"; y lo es más aún cuando indagamos en las inflexiones particulares que toma su definición en los distintos campos en los que se lo utiliza.

No menciona el diccionario cual es el alcance preciso del término en referencia a los procesos de diseño y sus resultados, pero no resultan ajenas a nuestro interés ciertas consideraciones efectuadas para otras disciplinas. Para la Filosofía es un *"término que designa toda operación mental consistente en reunir elementos en un todo más o menos es-*

table"; "designa el resultado de esta operación, el todo constituido por la reunión de los elementos"; "designa el proceso mental por el cual vamos de nociones o proposiciones simples a otras compuestas".

En Química es la *"operación por medio de la cual se combinan cuerpos simples para formar otros compuestos o bien los cuerpos compuestos mismos para formar otros de composición más compleja".*

En Psicología se define el concepto como *"ley según la cual todo hecho complejo de la conciencia es el resultado de la conjunción de muchos elementos psíquicos y presenta caracteres nuevos que los elementos mismos no poseen".*

Resulta necesario, con respecto a los procesos de diseño señalar, por lo menos, tres cuestiones: la referencia a la "operación mental" de la Filosofía; el grado de complejidad creciente, común a las tres disciplinas mencionadas; y que sólo en el caso de la Arquitectura la naturaleza de los elementos de origen es diferente a la del "resultado". Se parte de ideas y a través del proceso de síntesis se arriba a una forma expresada en lenguaje gráfico o modelos tridimensionales, o sea *"...transformar concepciones intelectuales en imágenes" (Propuesta12)*[2]

Sin embargo, existen reflexiones teóricas sobre el acto proyectual en arquitectura que pretenden la clarificación de sus bases, refiriéndolas al campo más general de las teorías del conocimiento. En particular, el concepto de síntesis comienza a ser desarrollado por Christopher Alexander, en su libro *Ensayo sobre la síntesis de la forma.*[3]

Los siguientes extractos tomados de las propuestas ejemplifican la mención recurrente al concepto de síntesis:

"Es preciso promover la reflexión, el análisis, la información, descubrir relaciones entre las partes para poder realizar un proyecto que haga la síntesis de los datos incorporados". (50)

"Arquitectura es la materia troncal de la carrera fuera de toda discusión. En ella se define el rol universalista del arquitecto, el mediador de todos las especialidades concurrentes a la conformación de la obra de arquitectura y el sintetizador de las situaciones culturales que le dan origen y sentido:" (55)

"El acto proyectual tiene un carácter integrador." (97)

Aparece con idéntica frecuencia la afirmación de la troncalidad de la materia Arquitectura, cuya misma denominación alude a la totalidad del campo disciplinar. Este enunciado se completa categorizando al resto de las materias como "auxiliares" de ella, aportando conocimientos en función de su utilidad en el proceso de diseño.

"Pero es fundamentalmente en el ´taller de diseño´ donde se debe producir la síntesis arquitectónica a partir de la integración de los conocimientos y contenidos que las distintas materias aportan. Así comprendida, la materia Arquitectura, se constituye en el eje troncal de la carrera." (11)

"Tomando como base que Arquitectura es la columna vertebral de todo el currículo, las demás materias deberían estar presentes desde el primer día al servicio de la tarea de proyectar" (20)

"El resto de las áreas y materias auxiliares se harán cargo de la formación cultural y científica para confluir en la creación del proyecto." (70)

"El taller es un área de pensamiento integradora y sintetizante." (99)

Se desprende de estas afirmaciones que los conocimientos se adquieren fuera del Taller de Arquitectura, en aquellas materias denominadas por alguno de los concursantes como auxiliares y que en el Taller, la actividad o tarea - según se la define en algunas citas anteriores - es la integración de ellos en un complejo proceso intelectual, que no es otra cosa que el proceso de diseño mismo.

El Taller se considera el centro de interés esencial para la enseñanza. Se lo define como un "concepto pedagógico", como "área del pensamiento", como "espacio", y se lo califica como el tradicionalmente más valioso de la FADU, en el que deben confluir todas las demás áreas del conocimiento a fin de cumplir el objetivo de lograr una aplicación de los mismos en las tareas de la proyección. Ya en los 70, G. Broadbent teorizaba sobre el tema de la enseñanza integrada del diseño, aplicada en la Escuela de Portsmouth y en las experiencias mucho más cargadas de connotaciones ideológicas del "Taller Total" de Córdoba y Buenos Aires.[4]

"La denominación de la carrera coincide con el de la materia. La intención es la de lograr una síntesis de los amplios campos de conocimientos de la carrera en el Taller de Arqui-

tectura. El taller total, sin caer en fantasías de omnipotencia, expresa un ideal académico que debe conjugarse con un respeto por las llamadas disciplinas de apoyo' ".(74)

"La formación es integral, todas las áreas de la carrera no tienen sentido en sí mismas sino que concluyen a un mismo fin:" (10)

"El taller de diseño es el espacio a reivindicar como principal dentro del currículo de estudios" (29)[5]

Quedan así definidos dentro de la currícula dos roles o espacios: el de las materias de estudio que aportan información diversa, cuya autonomía disciplinar sería relativa; y la materia Arquitectura, que en su carácter de materia troncal e integradora, sintetiza en un proceso complejo esos conocimientos, promoviendo el desarrollo de estrategias de resolución de problemas y de adquisición de información.

"Es allí [en el Taller de Arquitectura] donde el alumno produce la síntesis entre el conocimiento abstracto adquirido en las disciplinas de apoyo:" (29)

"Un proyecto sólo se sintetiza a través de la actitud creadora propia de cada alumno. La división del currículum de la carrera en áreas (...) hace suponer que el alumno realiza la síntesis de los conocimientos recibidos a través de ellas, en algún momento de su trayectoria:" (85)

Esta tarea se iría desarrollando a lo largo de los cinco niveles de la materia Arquitectura y es tal vez en algún momento del mismo, particular y propio para cada alumno, que se adquiere. También surge de las citas que en un caso la síntesis se hace depender de la creatividad del alumno y en el otro de una capacidad emergente de la dinámica propia del taller.

"El defecto principal que detecto en los alumnos, es que en la mayoría de los casos no se logra la síntesis, los conocimientos permanecen fragmentados formando islas que sólo ocasionalmente se tocan:" (46)

"La pregunta es: ¿Esto realmente ocurre? Y si es así: ¿cuándo? ¿Durante la carrera o ya en la práctica profesional? Esto último supone un costo personal y social muy elevado." (85)

A modo de síntesis

Frente a las dudas ejemplificadas por las citas anteriores, resulta esencial profundizar en los alcances de esta "pedagogía de la síntesis".

¿Cuáles serían las estrategias didácticas que favorecerían el desarrollo de la misma? ¿Implica en principio el dominio por parte del alumno de una mega-habilidad para poder abocarse a la tarea proyectual?

¿Es sólo a través de la metodología del taller que puede desarrollarse esta capacidad?

¿Existen temáticas arquitectónicas que favorezcan su aprendizaje?

¿Cuáles son los mecanismos de evaluación para valorar el nivel de síntesis alcanzado en los diferentes cursos?

Sin duda nos estamos enfrentando con lo que surge como la cuestión esencial en la enseñanza del proyecto, o aún más, en la misma práctica proyectual. A partir de esta consideración, los esfuerzos dirigidos a desentrañar qué es lo que esta operación mental significa y qué habilidades son requeridas para efectivizarla en el campo proyectual parecen estar plenamente justificados. La afirmación de Schön en cuanto a que "... no existe una ciencia general del diseño. Por lo tanto la formación en arquitectura todavía se aferra a sus tradiciones de taller", bien puede cerrar este artículo. Sin embargo, los interrogantes planteados marcan una de las direcciones principales dentro de las cuales se enfocarán los próximos pasos de nuestra investigación. cт

[1] Proyecto Ubacyt A 011, *Modelos de enseñanza del proyecto arquitectónico.* "Investigación vinculada con el programa *Una nueva agenda para la didáctica* dirigido por la Dra. E. Litwin, Inst. de Ciencias de la Educación, FFyL - UBA.

[2] Para respetar el anonimato de los autores las propuestas aparecen identificadas sólo con un número.

[3] Según M. Waisman esta experiencia tiene "...un mérito y una falencia fundamental: el primero es la unidad y coherencia de los esfuerzos; la segunda se refiere al pragmatismo extremo de una enseñanza en la que las asignaturas llamadas complementarias no aparecen como 'formativas' sino meramente como 'informativas'". En Summarios, Nº 68, Buenos Aires, Agosto de 1983.

[4] Sobre el mismo tema, ver artículo de la Dra. Litwin en esta edición de Contextos.

[5] Schön, D., *La formación de profesionales reflexivos*, Barcelona, Paidós, 1992

opinión

Prepararse para el futuro

Prof.Laura Novik [*]

El futuro permanente o *Preparados para el futuro* es el título de una conversación mantenida entre Margi Meyer y Helmut Lang durante el invierno de 1999 y en la que el diseñador belga desentraña el impacto de la nueva economía en el proyecto de la moda, los procesos de globalización y los códigos de vestimenta de nuestra sociedad.

La idea *estar preparados para el futuro* es sugerente, porque nos propone imaginar el futuro para poder diseñar un escenario distinto al que vivimos...e imaginar en paralelo cómo nos comportaremos, cómo nos relacionaremos, cómo deseamos proyectarnos. Imaginar el futuro y re-crearlo a través de productos es en parte la actividad del diseño y un posible punto de partida para formular modelos conceptuales que aporten al cuerpo teórico del Diseño de Indumentaria, materia que entiende una profesión compleja ligada al arte, la tecnología, producción y negocio.

Indumentaria vs. moda

Diseño de Indumentaria fue el nombre elegido en la FADU para una profesión que en el mundo entero se reconoce con el nombre de Diseño de Moda. He aquí el germen de un sutil roce, un problema "familiar", (que se repite en otros países y no es exclusivo de nuestra comunidad académica) en los que la Arquitectura y otros diseños deben convivir y hasta soportar a su hija, hermana o prima lejana la "frívola" moda / indumentaria.

Sin embargo, es una realidad que desde finales del siglo pasado, **el hábito y el hábitat han empatado su estructura dominante.** El sistema de la moda supo ampliar su influencia hacia la *ropa del hogar*, artefactos y objetos de la vivienda. Así es como el mobiliario se fue desarrollando hacia el ámbito de la decoración hasta construir un *mundo casa* completamente coordinado, igual que una colección *prêt â porter.*

En este sentido, la moda se ha redefinido y



[*] Prof. titular interina
Diseño de Indumentaria II
Diseño de Ind. y Textil
FADU/ UBA

colocado junto al diseño y el estilo de vida, al mismo nivel que las manifestaciones artísticas tradicionales como la pintura o la música. El sujeto moderno ha descubierto los efectos de transformar y decorar las propias superficies, utilizando esta posibilidad como un juego de búsqueda acerca de sí mismo. Y en esta experiencia de reformulación personal, el soporte ha sido primero el cuerpo, luego la casa, el automóvil y después los espacios públicos: el ámbito de trabajo, y así, hasta llegar, por último, a la ciudad. Piel, prenda, casa, ciudad, he aquí la cartografía sobre la que se despliega el sistema de la moda.

Observatorio moda

La moda es reflejo de los procesos sociales, y a través del vestuario, experimenta variaciones, impactada por los sucesos externos. Tanto así, que hoy se ha convertido en un medio veloz (sino el más, a raíz de su manipulación individual) para formular los cambios que vive la sociedad. Gracias a su relación mediática y al hecho de presentar dos veces al año su producción, es una parte fundamental del panorama cultural, y que a estas alturas, no se limita a ser un espejo sino que funciona como una lente que permite ver de manera anticipada, a veces distorsionada, borrosa o exagerada, ciertas tendencias del entorno.

Este tipo de interacciones entre sujeto, producto y entorno son investigadas desde la moda del vestido a través de lo que Morasce denomina *escenarios y actitudes* de socio-consumo, de manera tal que el diseño no es el reflejo del mundo sino un catalizador que propone visiones del mundo. Desde este lugar, la moda, madre de los sistemas de consumo, creó nuevos satélites, es decir, modos de selección de conglomerados de productos en función de ciertos criterios de calidad, producción y utilidad, formulados para diferentes arquetipos sociales (Maffesolí).

Los valores y las reflexiones del diseño moldean nuestro modus vivendi y los objetos construyen ambientes y estos a su vez, delinean comportamientos y valores sociales en un camino de doble entrada. Entonces es posible concebir el diseño de indumentaria como componente integral del debate económico y de desarrollo tecnológico, cultural y social de la sociedad.

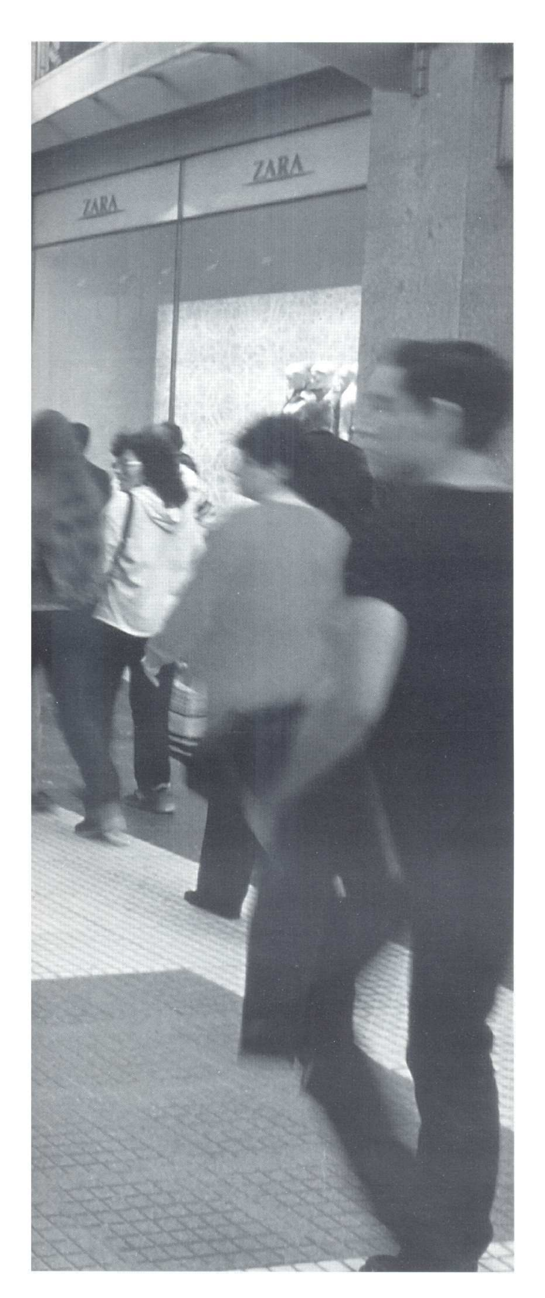
Diseño prospectivo

La nueva economía ha impactado sobre las metodologías de diseño de producto con fórmulas de gestión abiertas y flexibles. Más que nunca, el diseñador debe definir modelos teórico-prácticos, útiles para la toma de decisiones, que le permitan entender el panorama de un escenario futuro. He aquí la clave y una de las razones por las que el diseño ha prolongado su influencia a otros ámbitos: se diseñan políticas económicas, programas alimentarios, campañas de vacunación. Desde su nacimiento, el concepto de diseño se ha derramado sobre todas las actividades de la sociedad que operan sobre la formulación de estrategias para resolver problemas complejos.

De la mano de los modelos prospectivos de diseño se ha buscado profundizar la vinculación del acto proyectual con las necesidades y aspiraciones del usuario. De este modo diseñar es un ejercicio casi antropológico que investiga sobre la interacción entre los productos que construyen nuestra cultura material (Van Onk) y comportamientos psicosociales. La indumentaria, como ninguna otra actividad, a raíz de la velocidad con la que necesita formular novedad, ha indagado sobre los deseos, comportamientos y normas de vestimenta de la sociedad para producir propuestas *empáticas*.

Hoy, nuestro ámbito se articula a través del concepto de *universos* (Morasce), evidente en la idea de *mundos arquetípicos*. Toda esta construcción, constituye un soporte para la proyección, estructurada sobre el panorama de tendencias en sus diferentes niveles: evidente, latente y emergente. En un supermercado, las tiendas departamentales o las marcas de *fast fashion* trabajan en el ámbito de las tendencias evidentes del mercado, mientras que la colección de una marca de elite trabaja en el espacio de las tendencias emergentes.


LEATHER SHOP
TAX FREE
LOCAL EN ALQUILER
METODO PROMO
2 CLASES ABIERTAS GRATIS
INSCRIBITE
Gobierno
El Transplante de Organos
El Libre Transito de las
La Seguridad Publica
Las Investigaciones Contra el
La Lucha Contra la Droga
El Dragado de los Ri
La Seguridad de Puertos y Aer
Los Bancos del Estado
SONY
LOCAL 18
GALERIA
FLORIDA
SALIDA
GENOA



El conocimiento de tendencias es crucial para definir desde una marca hasta la colección bimestral. Esta información ha saltado la barrera del simple catálogo de opciones a herramienta creativa fundamental para la generación del *concept* o la estructura *del lay out* de colección. Estudios como el *Future Concept Lab o el E Sapiens*, aúnan esfuerzos de diseñadores, antropólogos y sociólogos para la formulación de escenarios futuros sobre la base de la creación de tendencias.

El concepto económico *cadena de valor*, es el que ha dado impulso al diseño durante el siglo pasado. La nueva economía, apoyada en los desarrollos de la alta tecnología y las comunicaciones ha permitido el planteo del concepto: *la red de valor*, parámetro sobre el que trabaja el diseño prospectivo y cuya misión es la creación de valor con una visión mucho más compleja y extensa. Esta manifestación del proyecto es el resultado de una actitud cooperativa, flexible y transparente que ha nacido en un contexto cambiante.

El sistema de la moda ha visto la transformación de sus estructuras creativa, productiva y comercial: los rubros de confección a lo largo del siglo pasado han integrado sus estructuras; las tipologías de las prendas han quebrado sus esquemas dominantes; las marcas han encontrado nuevas fórmulas para subsistir a través de las fusiones con los grandes conglomerados económicos; el concepto de creador ha liberado su espacio hasta llegar a director de arte o gerente de producto; el mismo consumidor-usuario se ha desprendido de los esquemas que permitían acotarlo en segmentos y nichos precisos; el *stylesurfing* o la posiblidad de navegar a través de diferentes propuestas, personalidades y experiencias, ha definido un nuevo enfoque para la generación, producción y consumo de productos (Polhemus).

La creación de los *mundos* es un nuevo espacio de diseño, explorado por los *ateliers* de moda y laboratorios en los que se crean desde muebles a marcas, de electrodomésticos hasta locales comerciales, montaje cinematográfico para los personajes de una sociedad que ha perdido los grandes metarrelatos sobre los que apoyaba su cultura y que encuentra en los productos, narrativas con las que busca identificarse y recrear el propio universo (Geertz).

Caminando en la línea al borde del vacío del que habla Lipovetzky, está el trabajo del diseñador, que crea y organiza este ecosistema en el que participa junto a la sociedad generando un diálogo constante que redefine la trama con la que narramos esta *novela de la moda* (R. Root)...disfraces, harapos o galas mediante. ɑ

Fotografía Alejandro Leveratto

Dibujar un cálculo versus calcular un dibujo

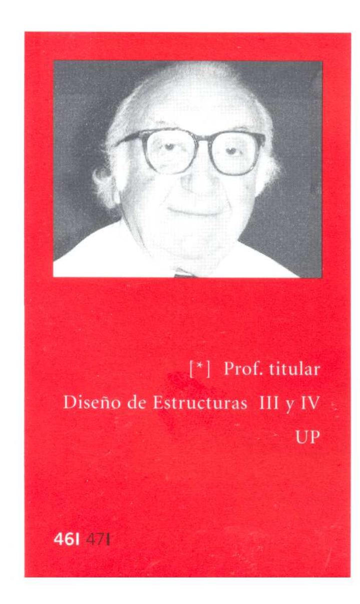
Ing. Carlos Soubié [*]

Parece un juego de palabras, pero no lo es. Por el contrario, encierra la síntesis del pensamiento primigenio del diseñador de estructuras, la primera decisión que debe tomar quien se enfrenta al problema de contribuir al proyecto arquitectónico con una estructura resistente que lo haga posible. Cualquiera de las dos opciones conduce, solo aparentemente, al mismo fin, pero, en realidad, utilizan diferentes metodologías, distintas herramientas, difieren con relación al compromiso con el proyectista de la obra arquitectónica, en la consideración de los aspectos constructivos y en el tratamiento de un sinnúmero de problemas accesorios pero indivisibles del producto final, como las instalaciones, cada vez más numerosas y exigentes.

El camino se bifurca y quienes transitan uno u otro influyen sobre el proyecto aun sin proponérselo, y esas influencias intrascendentes, benignas o nocivas producen hechos que quedan integrados, incorporados a la obra misma y forman parte de lo que el gran publico ve, usa, aprecia y juzga. Se equivoca tanto quien muestra la estructura como un mal necesario, sobre todo si carece de diseño, como quien la oculta detrás de mantos de piedra o aluminio anodizado. Por regla general, si la estructura es inapropiada, este hecho se revela de algún modo. Es como si enviara mensajes subliminales que consiguieran deteriorar la imagen que percibe el espectador.

A poco que se analicen, evalúen y califiquen los resultados de uno u otro enfoque del proyecto estructural se llegará a la conclusión de que quienes elijan el primer camino: *dibujar un cálculo*, entendiendo por tal el llevar a los planos de detalles los resultados de un cálculo numérico, serán más propensos a influir negativamente sobre el proyecto, aun cuando los cálculos numéricos fueran correctos, que quienes empeñados en *calcular un dibujo* produzcan primero el diseño de las estructuras sin perder de vista los requerimientos primarios y accesorios de la obra de arquitectura, para después verificar las dimensiones asignadas a las piezas.

En la década del 50 (¿ya podemos decir en el siglo pasado?) se trabajaba con regla de cálculo; no había CAD ni film poliéster, las copias eran heliográficas o fotográficas, negativo de por medio, se dibujaba a mano sobre papel transparente, importado, escaso y caro o sobre tela, también importada y más cara todavía, con el agregado de que era difícil trabajar sobre ella y prácticamente imposible borrar algo. En este inhóspito ambiente los estructuralistas debimos generar sistemas de trabajo que



[*] Prof. titular
Diseño de Estructuras III y IV
UP

permitieran terminar los planos de obra de las estructuras en plazos razonables. Así surgieron las planillas de cálculos, que podían adquirirse preimpresas cerca de los Tribunales, en las mismas casas que vendían los papeles oficio y los talonarios de recibos. Sobre estas planillas se ordenaban los cálculos, a razón de una línea por elemento, fuera éste una losa, una viga, columna, base, etc.; pero después era preciso volcarlas manualmente a los planos de cálculos, confeccionados en tela. Este procedimiento no dejaba jugar a la improvisación ni a la reiteración del todo o parte del trabajo. Convenida con el arquitecto la ubicación de los puntos de apoyo y algunas dimensiones básicas como la altura de dinteles y espesores de muros y contrapisos, se realizaba el cálculo según un proceso lineal e ininterrumpido, a partir de croquis estructurales unifilares, en escala 1:100, donde las columnas eran simples círculos, las vigas líneas, cualquiera fuera su ancho y las dimensiones se tomaban midiendo con un escalímetro.

Quince años más tarde llegó la *copia xerox*, el film poliéster reemplazó a la tela, las *rotring* al tiralíneas, las paralelas a la regla T, las calculadoras a la regla de cálculo, apareció la computación y en fin, comenzó una era de innovaciones y aportes de herramientas cada vez más sofisticadas que aún no se ha detenido.

Es aquí donde el calculista (o el ingeniero *calculero*, como decía con humor y cierto dejo peyorativo un amigo arquitecto) se separó del diseñador de estructuras. Mientras que el primero sólo descubrió el modo de trabajar menos, mecanizando las tareas que representaban un fatigoso trabajo manual y mental, el segundo encontró que podía, dentro del plazo disponible, optimizar resultados por la vía de repetir una y otra vez los procesos de cálculo a partir de partidos distintos, en la búsqueda de ese imponderable que logre resaltar la calidad de un proyecto bien hecho. Las hipótesis de partida ya no son estándares ni las soluciones anodinas, sino que cada proyecto arquitectónico dará origen, en la mente del diseñador de estructuras, a un planteo global del problema, similar al que realizó el arquitecto a partir de los requerimientos de la obra que ha creado.

Sólo por esta segunda manera de encarar el proyecto estructural se logran plasmar las ideas más audaces, las obras que se transforman en referencias con el tiempo. El diálogo con el arquitecto, la comprensión de su lenguaje estético, el abandono de las primeras soluciones, la predisposición al cambio, la curiosidad, la autocrítica, son todos factores que inciden positivamente sobre el proyecto.

Sería deseable que los ámbitos docentes percibieran con claridad esta evolución del cálculo estructural y comenzaran a aceptar primero y transmitir después que la intuición, la prueba y el error, el *brainstorming* y otras técnicas similares no son hoy productos de la falta de conocimientos sino métodos de trabajo, preferibles a la rígida aplicación de recetas, fórmulas matemáticas, teorías exactas (que nunca lo son) o programas de computación de última generación, que calculan, *dimensionan* y dibujan todo, hasta la carátula, pero que tienen siempre las mismas soluciones para los mismos problemas.

Los avances tecnológicos modifican nuestros modos de vida. Hemos cambiado el telégrafo por el fax, el teléfono por el celular, el sextante por el GPS, la carta por el e-mail pero todavía, salvo unos pocos han logrado evadirse de la esfera del conocimiento clásico.

Por fortuna, también el quehacer arquitectónico se ha modificado con los avances tecnológicos y existen marcadas diferencias de criterio en cuanto al papel que debe protagonizar el ingeniero estructuralista durante el desarrollo del proyecto. Hay quienes siguen pensando que la estructura es una instalación, como la eléctrica, sanitaria o de aire acondicionado, se sienten más cómodos atendidos por los ingenieros *calculeros* y mantienen con ellos una relación aséptica, mientras que el resto, sin llegar al idilio, dan lugar a una benéfica y fecunda simbiosis con el ingeniero que "calcula un dibujo", quien a esta altura merecería un calificativo diferente al de calculista. Si mi amigo viviera, seguramente propondría un nombre apropiado, como *ingetecto*, *arquiniero* o alguna otra palabra-idea inventada, más astuta y descriptiva, que a mí se me escapa. ct

Los decires del diseño

D.I. Patricia Muñoz [*]

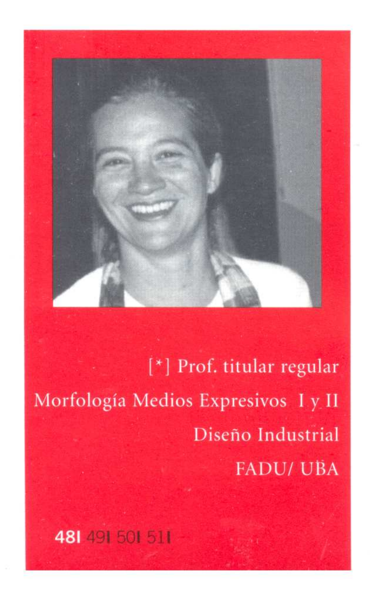
El diseñador cuenta con instrumentos, medios limitados para penetrar y explorar el mundo de sus ideas, de sus proyectos y sus fantasías con respecto a la forma que puede llegar a tener su entorno. Ezio Manzini (1986) dice:

Todo objeto producido por el hombre es la materialización de algo pensable-posible: esto es, algo que alguien ha podido pensar y que al mismo tiempo podía ser realizado. Se sitúa en el lugar de intersección entre las líneas de desarrollo del pensamiento (modelos mentales, estructuras culturales, formas de conocimiento) y las de desarrollo técnico (disponibilidad de material, técnicas de transformación, sistemas de previsión y control).

Para diseñar se precisa de estos instrumentos pero también de la libertad para usarlos inteligentemente, intencionalmente. El uso mecánico de los mismos fija comportamientos estereotipados que atentan contra toda creatividad y diseño. La palabra, la imagen, la maqueta, son todos potentes y limitados medios de exploración y de comunicación de una idea. Entendemos que no se reducen a la presentación de un proyecto sino que son medios de indagación propositiva sobre la forma, que hacen posible la *especulación tangible* , en términos de Graves (1980:66). Cada uno de estos recursos avanza sobre el que lo precede en la emulación de *lo real* dejando en el camino la manifestación de lo abstracto, subyacente fundamento del diseño.

Porque los objetos diseñados tienen dos niveles básicos que los constituyen. Uno es el de lo visible: lo materializado, corpóreo, táctil. El otro es tan importante como el concreto ya que lo sustenta y justifica. Es el de todo aquello que subyace, referido tanto a su configuración: trazados, proporciones, estructuras, como a los conceptos e ideas que les dan identidad en el profuso universo de objetos que nos rodean.

Wittgenstein plantea que la dimensión ética



[*] Prof. titular regular
Morfología Medios Expresivos I y II
Diseño Industrial
FADU/ UBA

en la enseñanza de un lenguaje es hacer evidentes sus bordes, lo que no pueden decir[1]. Sin embargo la limitación es también oportunidad de complementar, de trabajar las relaciones entre lo diverso sin uniformarlas, sin disolverlas. Se plantea así el desafío de encontrar distintos modos de expresar lo imaginado. Galeano (1999:25) sostiene:

La maquinaria de la igualación compulsiva actúa contra la más linda energía del género humano, que se reconoce en sus diferencias y desde ellas se vincula. Lo mejor que el mundo tiene está en los muchos mundos que el mundo contiene, las distintas músicas de la vida, sus dolores y colores: las mil y una maneras de vivir y decir, creer y crear, comer, trabajar, bailar, jugar, amar, sufrir y celebrar, que hemos ido descubriendo a lo largo de miles y miles de años.

Propiciamos en el taller un discurso híbrido, impuro, potenciando los puntos fuertes de cada lenguaje, operando sobre la idea de complementación, no de supremacía o dominación. Las múltiples miradas, resultado de la interpretación del proyecto con las distintas herramientas, promueven posibilidades alternativas de diseño. Cada aproximación –verbal, visual o corpórea– muestra lo que los otros discursos velan. Eisner (1998:68-69) observa que el medio que se elija para explicar algo condiciona lo que puede enunciarse:

La forma de representación que se elija restringe lo que se es capaz de decir, independientemente del nivel de destreza que se posea o de la diversidad de técnicas que se dominen. Simplemente algunos aspectos de la experiencia humana se expresan mejor en ciertas formas que en otras.(...) La elección de una forma de representación equivale a elegir la manera de concebir el mundo, y también a elegir la manera en que se lo representará públicamente.

Vincula las distintas formas de representación con la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner[2], que contempla las distintas capacidades de los alumnos, que los habilitan para manifestarse mejor con uno u otro medio. Los estudiantes exploran diversas formas de expresión, iniciando el trabajo por afinidad con un recurso, muchas veces ya experimentado, para luego incursionar en otros. Así avanzan sobre lo desconocido, tornándolo abordable. Necesariamente deben pasar por el error de experimentar nuevos desafíos, superando la frustración de producir algo que no los conforme para encontrar, a través de la práctica crítica, aptitudes expresivas ocultas hasta ese momento.

Una imagen/dibujo vale más que mil palabras

Desde la época de las pinturas paleolíticas, la función principal de la pintura ha sido contradecir las leyes que gobiernan lo visible: hacer "ver" lo que no está presente.
John Berger (1985[1990:199])

Bocetos, *renders*, *roughs*, perspectivas, planos, vistas son todas palabras que dan cuenta y caracterizan para la sociedad la actividad proyectual: diseñadores son los que dibujan.

A tal punto que muchas veces se confunde dibujo y diseño, igualándolos en un preconcepto que se manifiesta en los talleres, donde la seducción de una presentación atractiva encubre falencias de diseño, dificultando la comprensión.

El dibujo es un lugar de síntesis de proyecto y realidad. Parece real aunque siempre hay reducción y apropiación de aspectos fragmentarios de lo mostrado. El que dibuja se dice a sí mismo en aquello que rescata para presentar y en la manera como lo realiza.

Tiene sin embargo otra característica ampliatoria ya que revela lo que el objeto concreto oculta: ejes, proporciones, trazados. Esos elementos subyacentes al producto, lo explican y –aunque no son visibles por la percepción directa– constituyen la estructura que sostiene el proyecto.

El dibujo es una herramienta múltiple y flexible ya que, en sus diversas modalidades, acompaña los distintos momentos del proyecto. Desde el ambiguo croquis de anteproyecto al preciso plano de fabricación en computadora, pasando por todas las alternativas de comunicación gráfica que van colaborando en la configuración de lo imaginado.

Una maqueta vale más que mil dibujos

Distinguiéndose entre las variadas técnicas de representación, la construcción de modelos tridimensionales amplía el rango de control del proyecto y se presenta como una rica herramienta de diseño.(...) Otra función importante de la construcción de modelos es la aproximación a la tecnología, entendida como soporte para el lenguaje que gobierna la conformación de un objeto. Es obvio que esta función se expresa con mayor efectividad en tres dimensiones que en un dibujo de dos dimensiones.
Marco Zanuso (1990)

La contundencia de la forma en tres dimensiones nos enfrenta con la posibilidad de recorrerla, asirla, ver y sentir lo que oportunamente tendrá existencia como producto, parte de la cultura material de un grupo social. Si es un prototipo se amplían las posibilidades ya que podemos probar mecanismos, accionamientos, sentir del peso, la temperatura, todo aquello que excede la imagen bidimensional.

Al igual que los dibujos, los modelos tridimensionales son más que la presentación final. Distintos tipos de maquetas: de estudio, volumétricas y ergonómicas entre otras, participan en el proceso de ajuste de diversas variables de diseño. Son de rápida fabricación y no pretenden brindar una simulación fotorealista del producto. Lo "verdadero" es tan sólo el aspecto a verificar.

En particular, en productos –o partes de ellos– de estrecha vinculación con lo corporal, el uso simultáneo de medios gráficos y tridimensionales en la etapa de desarrollo es ineludible. Los dibujos brindan aproximaciones que deben verificarse en tres dimensiones. El control de la forma, imprescindible para la producción industrial, se da a partir de la intención evidenciada en los dibujos. Modelos y dibujos se determinan mutuamente.

Una palabra vale más que mil maquetas

...Todo lo que usted quiera, si señor, pero son las palabras las que cantan, las que suben y bajan... Me prosterno ante ellas... Las amo, las adhiero, las persigo, las muerdo, las derrito... Amo tanto las palabras... Las inesperadas... Las que glotonamente se esperan, se acechan; hasta que de pronto caen... Vocablos amados... Brillan como piedras de colores, saltan como platinados peces, son espuma, hilo, metal, rocío... Persigo algunas palabras... Son tan hermosas que las quiero poner todas en mi poema... Las agarro al vuelo, cuando van zumbando, y las atrapo, las limpio, las pelo, me preparo frente al plato, las siento cristalinas, vibrantes, ebúrneas, vegetales, aceitosas, como frutas, con algas, como ágatas, como aceitunas... Y entonces las revuelvo, las agito, me las bebo, me las zampo, las trituro, las emperejilo, las liberto...
Pablo Neruda (1984: 67)

Pero la palabra califica, ordena, dirige con precisión la mirada a las dimensiones conceptuales. Supera la capacidad de abstracción del dibujo. No habla ya de la forma en sí, sino de aquello que se especifica en la precisión de un término. La palabra le da su nombre a los objetos. Es un medio concreto para evocarlos y diferenciarlos. Como plantea Doberti (1992:12): *"Las formas requieren ser nominadas, adquirir un nombre para ser 'cosas', para establecer nítidamente su entidad, para delimitarse con precisión y recortarse del medio que las rodea. (...) ... la relación entre la palabra y la forma regula el estar de las cosas, instituye y estabiliza su 'presencia' ".*

La palabra también reclama la atención sobre el concepto que se manifiesta en el nombre que el diseñador le asigna. Por ejemplo, entre los evocadores nombres de lámparas encontramos entre otros: jet, zen, luz líquida, titania, alas, gota, onda de luz, velo. Son invisibles en el producto concluido, aunque estén allí en esa idea primigenia, sostenida aún cuando el proyecto deviene en objeto.

Últimas reflexiones

El proyecto es más que lo que puede leerse en un texto, un dibujo, una maqueta. Se genera y comunica de un modo potente y atractivo en cada uno de los recursos de los que disponemos. Sin embargo cada uno es parcial, imperfecto y limitado.

En el pasaje de la palabra, al dibujo, y de este a la maqueta hay un avance no sólo en el número de dimensiones del espacio de comunicación, sino también en la simulación de la materialidad del proyecto. Esta progresión es inversamente proporcional a la mani-

festación de los conceptos de diseño abstractos subyacentes en el objeto concreto. De ahí la necesidad de combinarlos, para potenciar sus puntos fuertes y encontrar complementos a sus flaquezas.

Estos distintos recorridos de la comprensión, de lo sucesivo en lo textual, lo instantáneo en la imagen, la transformación global en el tiempo en el objeto en sí, promueven el desarrollo de capacidades parciales en los alumnos. En términos de Eisner (1998: 75)

> *Como determinadas formas de representación tienden a realzar determinadas cualidades y a utilizar determinado sistema sensorial, la clase de sentidos que una sola forma de representación puede expresar es limitada. Cuando las habilidades necesarias para usar una forma de representación no están disponibles o no se alienta al individuo a utilizarlas, las clases de sentidos que un individuo aprendería a través de tales formas se pierden.*

Por esto también nos resulta relevante poner en juego la mayor cantidad de aptitudes de los alumnos ya que son recursos que les permiten buscar respuestas alternativas ante lo nuevo y cambiante de nuestra compleja realidad. Esto les brinda autonomía, que consideramos necesaria en su formación personal como profesionales.

Nunca podemos comunicar todo lo que queremos, pero igualmente construimos tenazmente aproximaciones en la combinación de estos recursos, para poder hacer realizable aquello que imaginamos. Para encontrar nuestros propios medios de expresión. Los distintos discursos concurren para la difícil tarea de intentar encontrarnos con otro, para abrir puertas que habilitan caminos posibles en la enseñanza proyectual. Esta comunicación es imprescindible para que se concreten fructíferas interacciones en el proceso de acompañar la formación de quienes en un futuro conformarán, aunque no siempre conformando, nuestro habitat artificial. ct

Notas:

[1] Del seminario dictado por la Prof. Silvia Rivera, *Ludwig Wittgenstein: decir y mostrar,* dictado en la Escuela de Posgrado, FADU, UBA.

[2] GARDNER, Howard (1995) *Inteligencias Múltiples: La teoría en la Práctica,* Paidos Transiciones, Barcelona (trad. Ma. Teresa Melero Nogués, título original: *Multiple Intelligences. The theory in practice.* 1ª ed. 1993).

Referencias bibliográficas:

BERGER, John- ***El sentido de la vista,*** Ed. Alianza, Madrid: 1990 (traducción de Pilar Vázquez Alvarez, título original: ***The Sense of Sight,*** Pantheon Books,1985).

DOBERTI, Roberto- ***Lineamientos para una Teoría del Habitar*** - CAPBA (Colegio de Arquitectos Provincia de Buenos Aires), Argentina (1992).

EISNER, Eliot W.- ***Cognición y Currículum. Una visión nueva,*** Ed. Amorrortu, Buenos Aires: 1998 (trad. de Ofelia Castillo, título original de la primera edición de esta obra: ***Cognition and Curriculum: a basis for deciding what to teach,*** Longman Inc., 1982).

GALEANO, Eduardo- ***"Patas arriba. La escuela del mundo al revés",*** Catálogos SRL, 3ª. Ed.1999 (1ª ed. 1998), Buenos Aires: 1999.

GRAVES, Michael- ***"La necesidad del dibujo: la especulación tangible",*** en Revista Summa Nº147, 1980.

MANZINI, Ezio- ***La Materia de la invención,*** Ed. CEAC, Barcelona, 1993, Título original ***La materia dell'invenzione,*** Arcadia srl, Milán:1986.

NERUDA, Pablo- ***Confieso que he vivido*** , Literatura Contemporánea Seix Barral Nº 10- Editorial Seix Barral, Barcelona, 1984 - Primera edición 1974, herederos de Pablo Neruda.

ZANUSO, Marco -Traducción de la introducción del libro de Lucci, Roberto y Paolo Orlandini, ***Product Design Models,*** Van Nostraand Reinhold, Nueva York: 1990.

Partido. Partido. Partido

Arq. Pablo Sztulwark [*]

VEO UN CAMPO, UN PEQUEÑO BOSQUE Y UN RIACHO QUE LO CRUZA EN UNA MAÑANA ILUMINADA. VEO NATURALEZA. PASAN DOS PERSONAS POR ESE LUGAR: YA NO PUEDO DEJAR DE VER UN MUNDO.

La arquitectura es siempre una manera, quizás, la más eficaz, de componer representación y producción de mundo; es, de alguna manera, una cosmología. Es en este sentido que González Cobelo define a la arquitectura como un arte cosmológico, es decir, un arte que prepara el ambiente para convertirlo en un mundo, en un universo de sentido.

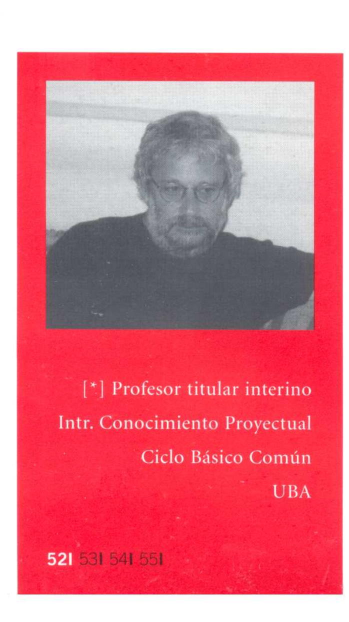
La acción del arquitecto en el ambiente consiste, en última instancia, en construir y en constituir un mundo de sentido, entendiendo la palabra *sentido*, en sus dos acepciones: por un lado, los sentidos nos remiten al mundo de las significaciones y por otro al mundo de las sensaciones. Así, constituir un mundo de sentido será, a la vez, constituir un mundo de significaciones y de sensaciones o percepciones.

Esto significa que la arquitectura forma parte del mundo cultural, es decir, del mundo del sentido y del simbólico, al cual pertenecemos por el sólo hecho de ser seres hablantes y sensibles: seres humanos. Pero, la pertenencia al universo de los sentidos se da desde un sesgo muy particular, porque la arquitectura pertenece a la urdimbre simbólica desde el punto problemático básico de la cultura.

Ese punto problemático puede definirse como el desacople permanente entre lo real y lo simbólico. En ese desacople, los arquitectos desplegamos nuestro oficio. En ese punto en que no se cubren mutuamente lo que hay, lo que se percibe y lo que significa, los arquitectos debemos implantar un objeto que llene de conexiones de sentido a lo que hay, lo que se siente y lo que significa. Es decir, debemos preparar al ambiente para convertirlo en un mundo.

A esa fisura, la podemos llamar *punto de indeterminación* y es el lugar desde donde los arquitectos deberíamos ver el mundo.

Si la mirada que tenemos es una mirada automática, normalizada, solamente se nos



[*] Profesor titular interino
Intr. Conocimiento Proyectual
Ciclo Básico Común
UBA



aparecerá el mundo con un sentido único, nos confirmará que las cosas son como son. Pero en cambio si nuestra mirada es crítica, el mundo se nos aparecerá como lo que verdaderamente es: lleno de sentidos múltiples, interpretables, indeterminados. Una realidad que se revelará incompleta en cada lugar donde se detenga la mirada. Un mundo que no está hecho de una vez y para siempre, sino que está esperando *volver a ser hecho.*

En otras palabras, veremos al mundo con la *significación suspendida* y en espera de un nuevo sentido.

Entonces, un proyecto arquitectónico es siempre una relación con lo indeterminado, en tanto existe un espacio de indeterminación entre el mundo real y el simbólico. Allí es donde actúa el pensamiento proyectual, donde surge la noción de proyecto, donde el arquitecto se constituye tal. Así, hacer un proyecto es pararse en ese punto de indeterminación y convertirlo en el lugar de nuestro quehacer. El mundo no está hecho para siempre sino que tiene que volver a ser. Si no hay fisura, entonces no hay proyecto.

Hacer un proyecto es proponer en forma una idea que, por un lado, responde a una situación, pero que inevitablemente propone una nueva representación y un nuevo universo de sentido. No se trata, entonces, del despliegue de las determinaciones del mundo dado sobre una laguna que ha quedado vacante, sino que la operación intenta siempre transformar una situación en otra.

Hacer un proyecto sería entonces transformar la realidad, no en el sentido de cómo es el mundo, sino en el compromiso de cómo debería ser.

Partido

Hecha esta introducción, me parece importante hechar una mirada sobre nuestra cultura proyectual. Para un arquitecto formado en la escuela de Buenos Aires, la noción de idea y partido es decisiva. El énfasis de nuestra formación ha recaído primordialmente sobre esta dupla conceptual. Para nuestra cultura proyectual la noción de idea-partido no sólo nos ha servido para construir un método proyectual sino que además nos proporciona la clave de la noción misma de proyecto.

Según nuestras definiciones, la *idea* enuncia en lenguaje verbal una significación, y el *partido* formalizará en el lenguaje objetivo una consistencia que el lenguaje de las palabras no es capaz de determinar. El partido proporciona, entonces, la primera imagen de la nueva determinación, que el proyecto pondrá en el mundo en ese punto indeterminado.

Pero pensar un proyecto en estado de partido no es sólo ubicarse en un momento del proyecto sino además entender el proyecto de una determinada manera. La noción de partido admitirá entonces significaciones muy distintas según las condiciones de mundo en las que intente explicarse.

Esquemáticamente, podría dividir las condiciones en que se significa la noción de partido en dos grandes organizaciones: condiciones modernas y condiciones contemporáneas. La división no será del todo clara conceptualmente hablando, pero para cada uno de nosotros será evidente.

Partido. Parte de... Parte de una totalidad. Punto de partida

Cuando el mundo se nos aparece como coherente, integrable en una unidad de sentido, es razonable pensar en lógicas de consistencia integral. Si la vida social nos proporciona o promete integraciones de coherencia cada vez más abarcativas, la lógica nos proporciona las herramientas para forjar esas coherencias inquebrables.

Así, el pensamiento moderno transitó por un mundo organizado por políticas de coherencia integral, por comprensiones de grandes unidades de sentido, por diagramas espaciales que proporcionan una totalidad satisfactoria.

Si hay una característica del pensamiento moderno es la noción de estructura. La idea de estructura, que opera sobre muy diversos campos, es la de una totalidad orgánica, una lógica que liga todos los elementos y que nos permite percibir algo como una unidad. Es la postulación de un orden que, una vez planteados sus axiomas, puede derivar deductivamente, de modo implacable, el conjunto de su transitar. La coherencia se obtendrá por la conexión necesaria entre los axiomas y sus consecuencias.

Esta idea forma parte de la esperanza de que en un sistema axiomático pueda deducirse correctamente y, sobre todo, sin llegar a contradicciones. Las contradicciones, si aparecen, se deberían a la debilidad del pensador, a la falta de habilidad del individuo y no a la estructura misma de la lógica. Llegado al punto de una contradicción, es siempre uno el que falla ante la lógica.

Desde esta mirada tenemos una comprensión particular de la noción de partido: el partido, una vez adoptado como axioma, establece modos implacables de continuidad en la labor proyectual. Cuanta mayor habilidad tengamos para desarrollar este partido, mayor capacidad deductiva le hemos extraído a ese fundamento. Suponemos que si el partido está bien planteado y las deducciones han sido correctas, entonces cualquier punto de dificultad en la tarea proyectual se disipará por remisión a ese principio matriz que contiene todas las respuestas.

La noción de estructura, y del partido concebido como estructura, es consustancial con una cierta idea de tiempo, una cierta idea de recorrido. El punto de partida planteado por el partido en esta lógica se convierte en fundamento: no se trata sólo de un comienzo sino, más radicalmente, de un origen. Un origen es un pensamiento que si uno supiera deducirlo ya contiene todo el desarrollo posterior.

El tiempo implícito en esta concepción es el tiempo de progreso o de despliegue, de esta manera el momento tres está implícito, implicado en el dos, el cual a su vez se había deducido del momento uno. Es decir que ese momento uno contenía ya todo el sentido. El partido no era sólo el punto de partida sino, también, de llegada. Si ese punto tiene todo el sentido, lo que se requiere es saber desplegarlo y construir sus consecuencias, es decir: el oficio.

La falta de oficio nos lleva a incoherencias, a quiebres en el sentido. En esta línea, esos quiebres son insensatos, carecen de sentido. Nuestra comprensión intuitiva, en nuestra cultura proyectual, establece que el punto de partida no es meramente punto de partida sino, más radicalmente, el fundador.

El mundo no está hecho para siempre sino que tiene que volver a ser

Mediante este orden impuesto por la noción de partido, podemos expresar una totalidad, una armonía, una idea del mundo que puede ser visto como coherente, unido por un fundamento establecido. Estamos en terreno moderno. El mundo utópico supuesto por la arquitectura moderna es justamente eso: una suposición de la cual hoy vemos sus hilachas.

Partido. Roto. Desunido. Fragmentado.

Cuando el mundo se nos aparece como roto, fragmentado, con el fundamento estallado, es razonable pensar en lógicas de otra consistencia. Si la experiencia del mundo no es la de la unidad de sentido, la lógica nos proveerá de herramientas para comprender y habitar esa fragmentación, no como si se tratase de un estado deficitario respecto de un orden integral, sino como la misma experiencia del mundo. Entonces la lógica que guíe el proyecto en arquitectura tendrá que conectarse con ambas condiciones: un mundo social fragmentado y una lógica que admita la incoherencia como parte de sí misma.

En las condiciones contemporáneas del pensamiento, un sistema lógico cualquiera no puede trabajar como una máquina deductiva implacable que nos provea lógicas consistentes sin llegar a contradicciones.

El teorema de Gödel nos demuestra que en un sistema axiomático siempre aparecen proposiciones indecidibles. Tarde o temprano, cualquier sistema se encuentra con su paradoja, y cuando esto ocurre, se hace necesario pensar de nuevo, porque los axiomas que nos han guiado no pueden sacarnos de la contradicción. Gödel subvierte la utopía lógica, nos muestra que ningún sistema consistente puede demostrarlo todo, que ningún sistema consistente puede demostrar que es consistente, porque hay proposiciones que no pueden ser demostradas ni refutadas, que pertenecen al sistema pero que para el sistema carecen de sentido.

Así, la coherencia significa otra cosa si se admite la paradoja. *Coherente*, etimológicamente equivale a estar unido, pero seguramente habrá formas y formas de unir. En ge-

neral, las invenciones en el pensamiento permiten unir elementos hasta ese entonces dislocados. Pensar es ligar, es hacer que elementos hasta entonces heterogéneos pasen a estar unidos. Pero ese estar unidos puede borrar o afirmar la heterogeneidad de la que parten los elementos.

Para que dos elementos estén unidos, las estrategias modernas de pensamiento, las estrategias estructurales, requieren que formen parte de lo mismo, que en algún sentido sean lo mismo; mientras que las lógicas paradojales admiten la coexistencia de términos heterogéneos que se unen entre sí pero sin negar la heterogeneidad de la que parten.

Ya no se trata de, dada una matriz de coherencia, forzar a todo lo real a que entre en esa coherencia simbólica, sino que se trata de, dados esos elementos que según la lógica previa son incoherentes, forjar una lógica que sea capaz de volverlos coherentes, de permitir que coexistan términos heterogéneos sin que estallen, lo que podría llamarse una *coherencia paradojal* o una *lógica inconsistente.*

En términos modernos, un partido es potente cuando puede instaurar una lógica con la mayor capacidad deductiva posible. En términos contemporáneos, se puede valorar una idea, no solamente por la capacidad de instituir cadenas deductivas, sino también por la capacidad de generar paradojas, bifurcaciones, puntos de decisión. Para que la ruptura no sea la pura irrupción de un capricho o la imposibilidad del que piensa, sino como el advenimiento de una ruptura, de una lógica que enfrenta un punto de indecisión.

En términos contemporáneos, se puede valorar una idea por un rasgo, una parte, un fragmento que enfatiza una parte del problema como manera de comenzar a pensarlo.

En ese campo, la idea de fundamento no es necesaria, pero sí lo es el punto de partida. Es una manera de comenzar y no un primer paso donde ya se recorrió toda la marcha, de donde ya se deduce todo.

El recorrido que propone este pensamiento no sería progresivo sino retroactivo, no habría solamente deducción sino también abducción es decir, un espacio donde el proyecto infiere, hipotetiza, donde se convierte en conjetural. No hay un paso detrás de otro en una lógica predeterminada, sino un algo más del orden del descubrimiento o la invención, un *plus de sentido.*

Ya no podríamos ver la obra como recorrido de un camino establecido a priori, reconocido en su situación y sus determinaciones previas, es decir, en su condición de partido, sino además en las condiciones de pensamiento que fue creando en sus puntos de inconsistencia, en sus paradojas.

Podríamos ver al proyecto no como un camino, sino como una estela.

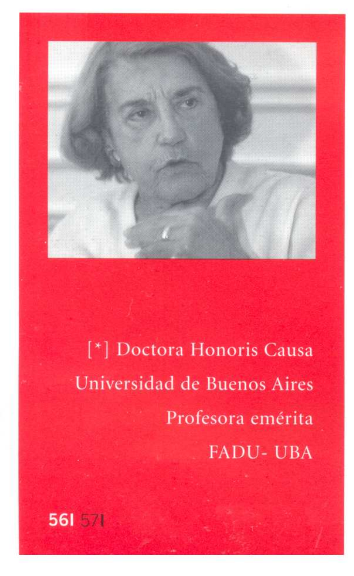
Hemos visto dos nociones de partido situadas en condiciones históricas y lógicas heterogéneas. Hemos visto el partido como punto de partida para una totalidad, como parte de una totalidad; y hemos visto el partido como partido, como sujetado a una partición. Ambas nociones de partido son heterogéneas entre sí: ¿se podrá tomar partido? **ct**

La enseñanza del proyecto arquitectónico

Arq. Odilia E. Suárez [*]

Este artículo no configura una propuesta para un nuevo plan de estudios dentro de la FADU. No obstante, la carrera de Arquitectura está demandando una actualización que atiende a reorganizar los múltiples posgrados que hoy existen, otorgar a los programas la verdadera importancia que tienen, incorporar a la enseñanza lo que le es útil de las nuevas tecnologías, actualizar contenidos y progresar en la lectura proyectual del territorio en diversas escalas. No se desconoce la dificultad de reestructurar una formación tan tradicional como la del arquitecto. Sin embargo, hoy es casi imposible concentrar en torno a la persona del diseñador (y como contraparte en la del estudiante) todas las tareas que incumben a la arquitectura y al proyecto. Más aún, es bastante dudoso que tal concentración se produzca en torno a la figura del arquitecto-diseñador por cuanto se han visto surgir roles como los del *proyect manager*, del *developer* y la nueva versión del inversor. Hoy se puede afirmar que el arquitecto-diseñador no controla los programas de los edificios que diseña y tampoco le conciernen los problemas, cada vez más acuciantes, del medio ambiente o del destino urbano-regional del lugar en que actúa. ¿Qué hará la FADU con esta realidad? ¿Seguirá otorgando primacía a la formación del arquitecto-diseñador y generando una cohorte de posgrados en torno de él? Pero, si la FADU no reacciona ¿quién lo hará dentro de la universidad? ¿Le corresponde a otras facultades asumir la iniciativa integradora de elaborar un pensamiento diagonal que le sea útil a esta generación?

Damos el nombre de pensamiento diagonal a aquel que atraviesa distintas esferas del conocimiento. Este tipo de pensamiento no es individual sino generacional y los desajustes que hoy se advierten en todos los niveles provienen, precisamente, de la falta de un pensamiento diagonal que corresponde a esta generación. Inventar la Internet o descubrir el genoma humano parece, hasta ahora, haber sido más fácil que imaginar lo que la sociedad hará con ello. Éste será un gran desafío para la arquitectura, única profesión con capacidad para imaginar el espacio y las formas. Durante el siglo XX, bajo la consigna que asumieron las vanguardias de derribar el *establishment*, se imaginaron y diseñaron ciudades enteras con la facilidad que se logra al descargar a los proyectos de cualquier otra responsabilidad que no sea la del propio diseño. Así se vieron desfilar muchos diseños correspondientes a una arquitectura visionaria que desarrolló ideas basadas en la audacia tecnológica-espacial. No es de extrañar que ninguno fuera realizado porque las utopías se



[*] Doctora Honoris Causa
Universidad de Buenos Aires
Profesora emérita
FADU- UBA

encaminaron en otros sentidos; permanecieron, en cambio los planes generales (realizables y aprobables) aunque sometidos a las dificultades del consenso y a la presión de intereses que los caracteriza. Es evidente que el mundo necesita trabajar para apuntar a un futuro creíble del cual hoy se siente nostalgia. ¿Será factible que el pensamiento diagonal le otorgue la base?

En nuestra sociedad el pensamiento creativo y algo volátil del diseñador está sometido a diversos controles. En los concursos (considerados la máxima expresión del género) la factura del programa es separada del propio diseño y la aprobación del mismo pasa por distintos controles (el comitente, las comisiones directivas, y la inapreciable figura del asesor que suele ser un arquitecto capaz de trasladar todos los requisitos de la obra a un programa compresible y factible de ser diseñado). Una vez que el concurso "esté en la calle" los diseñadores deberán estudiar y comprender ese programa, pero no se les pide que lo elaboren (lo cual es un reconocimiento parcial de que se trata de instancias bastante diferenciadas). A los ya mencionados se suman otros tipos de controles que son: los costos, la propia tecnología, el *marketing*, las ventas, las normas de calidad, las reglamentaciones municipales (edilicias, urbanísticas y ambientales) y, por último, la experiencia y opinión de los usuarios. En la actualidad, este complejo proceso se está disgregando ya que la figura del diseñador no logra unificarlo (los máximos controles, según la envergadura del proyecto, parecen ser los del proyecto *manager,* así como las reglamentaciones municipales –cuando ellas sirven y tienen fuerza suficiente para imponerse–. Nadie prepara esta realidad porque cada sector se mueve por sus propios carriles hasta que fricciona con otro y en esa instancia inevitable (no obstante haberse inventado la palabra negociación) gana el que tiene más poder..., o bien (soñar nada cuesta) quien aporte razones más valederas de programación. Los arquitectos recién recibidos sienten como si la facultad los hubiese engañado y reclaman ser adiestrados para dominar todo el proceso, de modo de poder ubicarse rápidamente en empleos más lucrativos. También advierten que algunas de estas etapas tienen una creatividad y un poder de realización que el diseño adocenado no aporta. La FADU, en cambio, centra celosamente este proceso en la figura del diseñador tratando de mantener el eje sobre el acierto de su diseño (que es altamente valorado internacionalmente). Para el estudio del programa, en general, no existe demasiado tiempo, ni tampoco, demasiado interés. Un proyecto resume diversas instancias que van desde el conocimiento del lugar a las demandas de los grupos humanos a quienes va dirigido, los recursos disponibles, etc. Una forma de sintetizar ese todo es considerar: PROYECTO= Programa + Diseño, ya que en esos dos términos se incluyen la suma de factores que en un proyecto son integrables (de donde cierta arquitectura sin programa es, en sí misma, un programa).

En cambio, si se sigue enseñando que: PROYECTO = Diseño, se deduce que el programa es algo de menor importancia y que puede ser resulto con materias electivas o con posgrados. A pesar de la estrecha correlación que tienen los programas con la organización social, aquél termina siendo un accidente aleatorio y voluntarista al servicio del diseñador, al mismo tiempo que a éste, erróneamente, se le muestra una autonomía que luego pierde con la realidad de los programas y de los controles. Y no creamos que por ello disminuye la calidad del diseño.

En definitiva, quien escribe está convencida de que más que el diseño, es lo proyectual (esa capacidad para arriesgar proyectos y soluciones) el verdadero motor de todo lo que se hace en la FADU. En estos momentos, en los que se requiere la revisión de la realidad territorial y ambiental globalizada, será conveniente que la FADU cuente con sus propios grupos de investigación que trabajen en estas escalas y desde su peculiar capacidad de lectura del territorio, de modo que todos los estudiantes de diseño sepan que también estas esferas existen dentro de la profesión y , quizá, algunos quieran integrarse a ellas. La globalización, hasta el momento, se ha dedicado a partir el mundo en dos (privilegiados y marginados) por lo que al futuro inmediato le corresponderá tratar de unirlo. ct

Sobre el diseño audiovisual

Prof. Carlos Trilnik [*]

El cine es un medio además de un arte. Esta afirmación, planteada por Susan Sontag en 1966, para determinar y analizar comparaciones entre teatro y cine, establece, a la vez, una relación entre medios masivos de comunicación y cine que en 30 años ha permitido inventar, producir, desarrollar e implementar la totalidad de los sistemas audiovisuales que utilizamos actualmente, transformando radicalmente el universo de la comunicación.

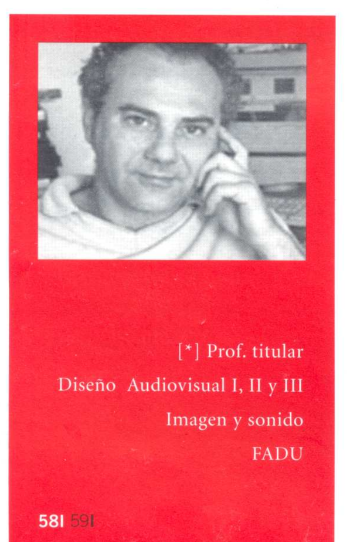
De este nuevo contexto se desprenderá el concepto más abreviado de *arte de los medios* o *media art*, manejado desde comienzos de los años 90.

El cine, si bien sigue considerándose el principal referente narrativo, pasará a compartir la práctica audiovisual con la televisión, el video y las artes digitales; estas últimas incluyen una nueva resignificación de la fotografía y de las artes gráficas en general.

El multifacético campo disciplinario e industrial surgirá de la interacción entre la exploración de lenguajes gráficos y cinematográficos y el avance tecnológico en electrónica.

Durante la última década del siglo XX la producción audiovisual se diversificará como pocas veces había pasado en su centenaria vida. La implementación de tecnologías digitales se puede comparar con otros hitos importantes de la historia audiovisual, como el cine sonoro desde 1927; la primera puesta en marcha del aparato y del discurso televisivo, en 1936 y la invención del video, en 1956. Una mirada a los espacios urbanos contemporáneos nos devuelve, en muchos casos, una imagen que contiene una o varias imágenes, que a su vez pueden contener otras, y así hasta entrar en un túnel infinito de sonidos e imágenes. Pantallas de video y monitores de computación son parte integrada del paisaje exterior e interior, privado y público. Las escuelas, universidades, museos, teatros, centro culturales y galerías de arte, incluirán salas de proyección, de teleconferencia, videotecas, puestos de información interactiva e instalaciones con video y otros medios electrónicos y digitales, que se instalarán también en escenarios de espectáculos musicales, en puestas en escena teatrales y coreográficas y en diseños arquitectónicos.

A la vez todo puede ser registrado y transmitido siguiendo alguno de los múltiples modelos de representación y alguna de las posibles técnicas de transmisión probadas en estos años. Si algo caracterizará la imagen contemporánea es que siempre está, pero no siempre está de la misma forma. En su libro



[*] Prof. titular
Diseño Audiovisual I, II y III
Imagen y sonido
FADU

La imagen-movimiento, Gilles Deleuze explica que el movimiento constantemente remite a un cambio y el cine y las artes audiovisuales se articulan sobre el movimiento. Es interesante traer del mismo libro la siguiente definición de conjunto, "los conjuntos son cerrados, y todo lo que es cerrado está artificialmente cerrado. Los conjuntos son siempre conjuntos de partes. Pero un todo no es cerrado, es abierto". En terminología audiovisual los géneros y subgéneros son conjuntos, como tales cada uno de ellos diseñará una estructura expresiva e instrumental propia.

A la vez, el todo al cual pertenecen, el mundo de las pantallas, de los sonidos y de las imágenes en movimiento, se transforma y enriquece en recursos proyectuales con la aparición dinámica de nuevos conjuntos, subgéneros, discursos y prácticas audiovisuales.

Como ya había pasado a mediados de la década del 60 con la creación del equipo de video portátil (*portapack*), la digitalización posibilitará el acceso de mayores usuarios de medios de producción y difusión de mensajes audiovisuales. En este lugar se ubican, entre otros, el video arte –heredero del cine experimental y formador de corrientes y tendencias propias de las artes electrónicas, multimediales e interactivas– la educación a distancia, la generación de micro–emprendimientos, la expresión audiovisual de comunidades socialmente marginadas y las producciones independientes. El diseño audiovisual no comienza con el registro de los hermanos Lumière de la llegada de un tren a la estación de Ciotat. Cuando Aristóteles describe en el año 300 AC una cámara oscura, dejará planteado el tema de la representación y del diseño de la imagen. Igualmente lo harán durante el siglo XIX los diseñadores de dispositivos de proyección que buscaban producir la ilusión del movimiento. En una cuidada exploración arqueológica de los medios audiovisuales nos encontraremos en el siglo XIX con los primeros aparatos interactivos de exhibición de imágenes, como lo fueron el taumatropo, el fenaquistorcopio, el zootropo y el praximoscopio, en los cuales el espectador, para acceder al contenido, debía hacer girar una manivela.

Son muchos los ejemplos que podemos encontrar en la historia del diseño audiovisual y que antecedieron a los que hoy llamamos nuevos medios, *media art*, arte electrónico o medios interactivos. Lo más probable es que la historia oficial del cine no lo entienda así y todavía siga recitando de memoria que todo comenzó con Edison y los Lumière.

Nos encontramos con un universo audiovisual en expansión y, como siempre, a muchos no les resulta sencillo reconocer los cambios en la forma de proyectar y diseñar que responden a una nueva lectura de la historia de la comunicación audiovisual y a una nueva arqueología de medios. Un ejemplo es la forma constructiva de montaje vertical que plantea el uso de *layers* o capas, en contraposición de las formas clásicas del montaje horizontal cinematográfico; el *key frame* como unidad mínima de escritura audiovisual superando conceptualmente el viejo concepto de plano o toma y las nuevas formas de entender el fuera de cuadro que plantean muchos recursos interactivos.

Si tomamos en cuenta que también el espectador y su entorno han cambiado, el desafío es todavía mayor. Como ha pasado antes en la historia de la comunicación audiovisual, la respuesta está en el diseño entendido como una disciplina creativa e innovadora que basa su accionar en la investigación y en la formulación de soluciones multidisciplinarias.

Sobre esta base, es inconcebible establecer que el diseño audiovisual se basa en el respeto a dos o tres manuales escritos en Hollywood y darnos por satisfechos si somos capaces de copiar (y de enseñara a copiar) el único modelo industrial establecido.

El diseño es mucho más que copiar; básicamente, es plantear los ejes sobre los cuales se investigará y se buscará dar soluciones creativas a la diversidad de problemas que plantea la comunicación visual y audiovisual contemporánea. Si no lo entendemos así podemos derivar, parafraseando al artista catalán Antoni Muntadas, en lamentables decoradores de *story board* diseñados en alguna empresa hegemónica, y ese no puede ser nuestro objetivo ni como diseñadores, ni como docentes. ct

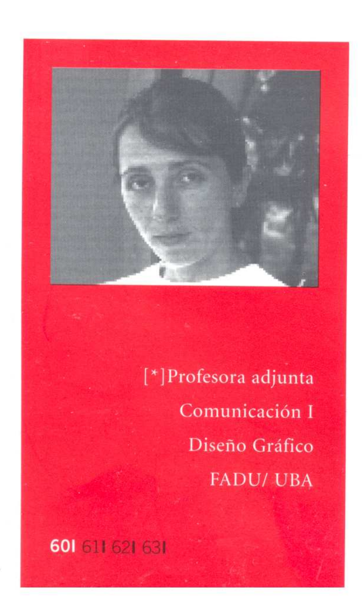
Por un proyecto de la crítica

Lic. en Sociología Verónica Devalle [*]

La FADU tiene un sinnúmero de particularidades que, a los ojos de quien no es graduado de la casa, la distinguen de otros ámbitos educativos. En su trayectoria de más de cincuenta años, fue uno de los primeros lugares de llegada del pensamiento moderno, protagonizó los cambios de la Universidad reformista de los 50, asumió el desafío de generar reformas académicas y curriculares como las de los 50 y los 80, y en los momentos en que los gobiernos impedían el libre juego en la Universidad, se encargó de elaborar proyectos de innovación pedagógica pensados a futuro. La FAU y luego la FADU construyeron la propia identidad alrededor del proyecto, y empezaron –nobleza obliga– por casa[1]. Creo entonces que la enseñanza y sus problemas han sido hasta aquí, el sujeto que disparó la planificación del cambio.

Ahora bien ¿A qué respondieron las transformaciones curriculares y pedagógicas? ¿Cuál fue el espíritu que las animó? ¿Qué elementos fueron centrales para definir el rumbo del cambio? Las respuestas son múltiples y de diversa índole pero se pueden arriesgar –a modo de sumario– los factores que intervinieron más activamente.

El primero, y el más constante, fue la búsqueda de una nueva identidad, no subsidiaria de otros ámbitos (como las *Bellas Artes*) que resultaba prioritaria una vez cuestionadas las antiguas pertenencias de la profesión. La consolidación de la Arquitectura –y de los ya no tan nuevos Diseños– como campos profesionales y disciplinarios, presentan hoy las características naturales de todo saber universitario: la definición de un campo de ejercicio, y de un objeto de trabajo y estudio. Pero no se trata de una característica propia, sino que responde a la necesaria ubicación de la profesión en la estela de conocimientos superiores (universitarios) y a la pretensión que todo conocimiento conlleva: la definición de su pertinencia.



[*]Profesora adjunta
Comunicación I
Diseño Gráfico
FADU/ UBA

Otro de los factores que intervinieron activamente en las reformas educativas, fue la incorporación de modelos de enseñanza que habían probado su éxito en el mundo. La definición de un perfil de egresado, los conocimientos básicos que debían impartirse en la Universidad y la implementación de una didáctica específica para esos fines, fueron construidos en comparación con referentes educativos internacionales, y sirven para comprender el tipo de innovaciones que llevó a cabo la FADU.

Finalmente, y en otra escala de análisis, las reformas tuvieron como meridiano de evaluación el proyecto de país donde el egresado, la profesión y la enseñanza venían a inscribirse. Precisamente, por tratarse del hábitat, la ciudad, los objetos cotidianos, las comunicaciones, la vestimenta, el paisaje, el trasfondo de las reformas de la FADU supuso la construcción de un "hombre" destinatario de los proyectos. Pero no se trató de una prefiguración abstracta, por el contrario interpretó el sentido de una época y en función de ello, construyó una imagen humana del destino de las obras, las piezas, los objetos...

Aquellos cambios fueron complementarios de un proyecto de país, marcharon simultáneamente, y cuando se enfrentaron, pudieron salvar las distancias al renovar la vocación humanista tácita en toda intervención sobre lo social. Probablemente por esto último, la idea de ciudad traiga naturalmente a la ciudadanía, la comunicación visual a un destinatario colectivo, y la prefiguración de objetos suponga un alerta y un diagnóstico sobre el reino de la necesidad humana.

Sobre aquel telón de fondo, el rumbo del país cambió varias veces, fue interrumpido por golpes militares y conoció las cálidas esperanzas de la democracia. Los proyectos de las disciplinas de la FADU no le fueron ajenos y vibraron al compás de las aperturas y las clausuras, se expandieron o silenciaron. Sin embargo, aún en los momentos de silencio, la prefiguración del destino de las obras conservaba la silueta de lo humano, y cuando la Universidad recobraba su vida en forma plena, los proyectos volvían a buscar en el ámbito de *lo social*, el lugar desde donde legitimarse. Esto se conserva aún hoy en la enseñanza académica y no resulta extraño que los comitentes resulten ser las ONG, el Estado, o instituciones de la esfera de *lo público*. La educación en el proyecto, mantiene vigente una idea de lo social como continente de la sociedad, lo público como espacio de derechos y *las necesidades básicas* como una constante asignatura pendiente del trabajo profesional.

Sin embargo, y lamentablemente, lo que ha cambiado en la última década ha sido el país, el mundo y el sentido que asumen hoy por hoy la mayoría de las profesiones. Frente a un mercado globalizado, y frente a la crisis que desató la incorporación *en crudo* del neoliberalismo, pareciera que los criterios vigentes en la enseñanza académica no acompañan los cambios producidos en nuestra sociedad (probablemente porque la Universidad no ha querido asumir cambios que en rigor de verdad, suponían profundos retrocesos). El espacio académico se preservó de la severa atomización que vive el país, aún a costa de no responder a las necesidades del mercado, y de alguna manera no cumplió el mandato de salida laboral que los títulos profesionales encierran.

Por otro lado, si hasta hace décadas atrás el proyecto de país suponía tácitamente la creación de un mercado interno, hoy en día esta asociación se encuentra seriamente puesta en duda. La lógica del mercado –que constituye en parte al perfil de la profesión– resulta, en no pocas ocasiones, opuesta y enfrentada a los proyectos colectivos que conforman el imaginario de la sociedad. Y más aún, el término sociedad parece haber perdido esa valencia inclusiva y soberana que supo ostentar.

El panorama no es de los más alentadores y presenta disyuntivas de hierro donde la enseñanza puede llegar a ser cuestionada por su falta de adaptación a los cambios –lo cual encierra la peregrina idea de que todos los cambios son mejores *per se*–, o la inclusión sin reservas de la lógica del mercado dentro de los ámbitos académicos. En este sentido, la privatización de la enseñanza excede un planteo puntual sobre el arancelamiento –por el sí o por el no–, para dar cuenta de la autonomía o subordinación del pensamiento





universitario a instancias que no siempre son complementarias y enriquecedoras de la formación.

No se trata de falsas disyuntivas. Son las opciones que en estos momentos se ofrecen como posibles, que asumen la credibilidad de "lo cierto". Pero, aprovechando las oportunidades que encierran las crisis, se pueden establecer otras proyecciones que excedan los binarismos planteados desde un seco pragmatismo. En los tiempos de la globalización, no se trata de demonizar el mercado o la esfera de lo público, sino de enfrentar los desafíos de una época donde los proyectos ya no parecen ser de las mayorías, y donde lo social corre también la suerte de desdibujarse. Imaginar un camino donde podamos ser conscientes de que uno de los mayores peligros es la imposibilidad de pensar alternativas incluyentes, que tomemos lo dado como un orden necesario o que consideremos que la gestión de lo existente elimina la imaginación de lo posible. Probablemente haya llegado el momento en que debamos renovar la crítica como operación reveladora de ciertas perversidades del sentido común. Apuesto entonces por un proyecto de la crítica. **ct**

Notas:

[1] Así lo demostró cuando en la década del 50 rompe definitivamente con la tradición de las Beaux Arts, crea –entre otras– la materia Visión, y plantea un vínculo constitutivo con la Hochschule für Gestaltung (HFG) de la ciudad de Ulm (Alemania). Pocos años después, incorpora el modelo de los talleres verticales buscando renovar definitivamente el modo de enseñanza de la Arquitectura. Ya en los 70, y como consecuencia del ininterrumpido contacto con Tomás Maldonado, descubre el nuevo dominio de lo proyectual, que posibilita la redefinición de la pertenencia de los Diseños, ahora claramente asociados al campo de la proyección.

Ilustració: El estudio de Charles Garnier mientras proyectaba la Opera de París. Fotografía de Louis Émile Durandelle, 1862.
Fuente: La Carriere de l' architecte au XIXe siecle, Ministerio de Cultura y Comunicación de Francia, París 1986.

Acerca del método

DIT. Verónica Fiorini [*]

Al querer examinar la naturaleza de conceptos tales como *partido, programa, proyecto* en el campo del Diseño de Indumentaria, nos introducimos en un debate que tiene en realidad como eje la cuestión metodológica.
Los conceptos de *programa y partido*, de innegable tradición en el campo del diseño, han sido integrados a la disciplina sin que se hayan debatido a fondo su implementación y su significado.
Hay dos cuestiones a considerar mas allá de la cuestión terminológica:
1) ¿Cómo pensar la *metodología proyectual como eje transversal aplicable a todos los campos del diseño*, es decir los aspectos generales y los puntos en común con otras carreras proyectuales?
El proyecto de diseño se presenta como un proceso creativo en cuya génesis está fundamentalmente un análisis crítico de los condicionantes del problema y cuyo fin será una respuesta integradora de ese camino recorrido.
2) ¿Cuál sería el *aporte propio de la disciplina*? ¿Cuáles son las particularidades que definen al objeto de estudio, que plantean otras instancias de reflexión u otros aportes metodológicos?
Entre las múltiples diferencias que distinguen a este campo dentro del sistema de los objetos, una de las más significativas es la íntima naturaleza de la relación prenda/usuario.
La afirmación de un sociólogo como Fred Davis nos aclara esta visión: *El más inerte e inanimado de los objetos, una prenda, condiciona de antemano la clase de movimientos que su usuario podría o haría: incluso antes de ser usada, ese objeto inanimado contiene determinaciones de su animación.*

Método y Programa

La noción de programa está íntimamente ligada a las instancias analíticas que dan inicio a todo acto proyectivo: se estudia un problema desde todas las ópticas posibles para luego dar un diagnóstico, una visión esclarecedora de las áreas de acción, de las necesidades básicas y de nuevos requisitos. Lejos de ser un mero enunciado de ítem a priori, se presenta como resultante de la etapa de análisis de una problemática de diseño.
Si nos atenemos a su raíz etimológica, la palabra *programa* deriva del latín *programma* y ésta del griego *prográpho*, "anunciar por escrito". Así, el *programa* se presentaría como una declaración previa de lo que se piensa



[*] Profesora asociada DIT
Coordinadora de la carrera
Diseño de Indumentaria y Textil
FADU/ UBA

hacer, y en el campo del diseño, *programar* estaría ligado a poner en escena la multiplicidad de condicionantes propios del objeto y su entorno.

Malinowski, desde una óptica antropológica, sostenía que objetos de la vestimenta como las capas eran respuestas culturales a necesidades físicas básicas. Pero, en realidad, la idea de función como causa única en la aparición de una tipología de prenda es insuficiente. Como bien subraya Polhemus, tanto paraguas como iglúes son respuestas culturales de igual solvencia al problema de la función de cubrir y proteger al cuerpo.

La idea de funcionalidad específica del indumento nos presenta el desafío de volver a extender las nociones de esta variable.

Un ejemplo remarcable del concepto de función en la indumentaria es, por su carácter anticipatorio, el de la Unión Soviética postrevolucionaria. Allí, los constructivistas rusos Stepanova y Rodchenko realizaban propuestas de uniformes para los trabajadores, que tenían como fin la adecuación de las prendas a una tarea específica que contemplara posturas y movimientos. Esta aproximación del arte a la indumentaria propone, por vez primera, consideraciones cercanas a la búsqueda de un programa, de ciertas necesidades a resolver para mejorar la calidad de vida de grandes sectores de la sociedad.

Coincidiendo con lo que ya han subrayado diversos autores, consideramos que el desarrollo de un buen programa es, en sí mismo, parte del proceso creativo. Podríamos decir que es tan difícil detectar los problemas como resolverlos. La enseñanza del programa tiene la ventaja de crear una mirada sistemática, estratégica y organizadora del pensamiento en fases de una gran incertidumbre.

En el Diseño de Indumentaria, el programa debe abarcar una amplia gama de variables que afectan a todas las decisiones posteriores de diseño. Además de la identificación del usuario, destinatario activo en la génesis del objeto, debe abarcar todas aquellas situaciones que afectarán la vestimenta: el entorno, la relación con otros objetos y artefactos culturales, las funciones que debe cumplir y la relación con otros sistemas de significación.

Una mirada observadora, reflexiva, descubre una necesidad donde antes no la había y partir de ahí resignifica el carácter del producto.

Claus Dietel ha formulado el concepto de *principio abierto*, en el que señala el carácter cambiante de las necesidades del usuario como un síntoma de nuestro tiempo. Esto ha fomentado desarrollos proyectuales experimentales en el campo de la indumentaria, por ejemplo el de Eke Giese (1985) que propuso un sistema modular para la vestimenta que permite completar o individualizar un traje.

Otro referente interesante es la marca *Nike* que propone, en su línea de camperas para *footing*, una abertura especial en el bolsillo y la parte frontal del abrigo para pasar el cable de un *discman*. Esto demuestra un estudio concienzudo del usuario y la convivencia con un entorno tecnológico que genera nuevas necesidades que impactan y transforman la vestimenta. Las llamadas *prendas inteligentes* surgen como respuesta a problemas tan concretos como la variación de temperatura de manera tal que modifican la misma a partir de la información que captan del cuerpo del usuario.

Es importante cuestionarse cuáles son las variables que definen una problemática y cuáles son los puntos fundamentales que servirán de base a la estrategia de diseño. El diseño está siempre emparentado con el desciframiento y la interpretación de necesidades y deseos del ámbito social, signando modos particulares de consumo.

Algunas reflexiones sobre el *partido*

Existe una falsa dicotomía en la cual el carácter experimental de la indumentaria pareciera oponerse al principio de realidad de un producto-indumentaria. Surge el dilema de la innovación frente a la factibilidad de las ideas y las respuestas a las demandas del usuario.

Las ideas deben ser creativas desde lo conceptual, estar en consonancia con un análisis profundo, un diagnóstico del problema y deben enmarcarse en un criterio de verosimilitud con relación a lo factible, a lo real.

La idea rectora debe conformar una mirada global (es común que el estudiante intente solucionar parcialmente el problema).
Se trata de generar una *trama* de base que pueda regir todas aquellas resoluciones que atañen a la forma, la operatividad, la materialidad, los modos de producción y su significado.
Es frecuente que se pase por alto uno de los temas fundamentales en la definición del partido que atañe a la relación intrínseca entre el textil y la indumentaria. Se vuelve imperativo para la definición formal y técnica del partido el *diálogo* entre el material y la prenda; surge una zona de intersección en donde la tela es estructura y la morfología de la vestimenta está determinada por su calidad material.
Es fundamental la exploración de posibilidades en el campo tridimensional. La superficie plana es, a veces, una limitación engañosa cuando hablamos de la vestimenta: la manera de acercar el textil al cuerpo, de conformar estructura, de definir las uniones y las maneras en que se les da uso, sostienen un nivel de lenguaje que debe experimentarse desde la etapa de definición del partido. Se trata de una experimentación consciente y reflexiva que no se reduce a las pruebas de ensayo y error *per se.* El estudio del textil como determinante de la estructura del indumento fue advertido y experimentado con gran maestría por una de las grandes diseñadoras inglesas: Zandra Rhodes. Su trabajo deja entrever cómo sus elecciones textiles afectan directamente al corte y la moldería de la indumentaria. En sus propuestas de diseño, el ornamento se vuelve estructura y el estampado actúa como límite de la prenda definiendo su espacio sobre el cuerpo.
Issey Miyake y Capucci han creado, gracias a la experimentación con el material, prendas con posibilidad de metamorfosearse, que pueden plegarse o estirarse generando un efecto escultural, expandiendo sus formas en el campo tridimensional.
La posibilidad de concreción real de las ideas de diseño (una ventaja respecto a otras disciplinas en que la escala o el costo presentan dificultades) favorece el proceso de verificación de las ideas potenciando el acto proyectivo y acercándolo al mismo tiempo a la noción de producto real, tangible, verosímil. B. Bürdek (1994) aborda el problema metodológico del curso preparatorio de la Bauhaus con la afirmación "*Construir inventando y observar descubriendo*". Cabe también la afirmación inversa cuando señalamos la importancia del trabajo sobre el material: *"Inventar construyendo y descubrir observando".* Subrayamos que la enseñanza del partido en el Diseño de Indumentaria requiere un abordaje conceptual común a otras disciplinas y debe contemplar las particularidades del objeto de estudio.
Para J. Ch. Jones, el diseño no tiene nada que ver con la certeza. Consideramos que precisamente esa falta de certeza hace indispensable una base o una metodología posible con la cual abordar los problemas de diseño.

Del objeto al sistema

No se puede soslayar la importancia del concepto de sistema en una metodología que dé prioridad a un conocimiento global y relacional.
Para Fred Davis, los objetos de vestir son constituidos intertextualmente en una red de relaciones con otros objetos y otros discursos. La complejidad no sólo aparece en el pensamiento del producto sino en el pensamiento del sistema, como una propiedad inherente a todo universo combinatorio.
La interacción entre la indumentaria y las demás disciplinas se vuelve muy contundente en los ejercicios didácticos de diseño con relación a la identidad corporativa de una empresa-institución.
El diseño de un uniforme de trabajo para una estación se servicio demandaba un estudio funcional donde se observaban todas las variables que estaban en juego en esa función específica: zonas de roce, adaptabilidad a los movimientos, las posturas, relación con los objetos, etc. Dentro de esas necesidades uno de los programas más atinados proponía, como una de las necesidades claves, la variabilidad en el ciclo de vida de las partes que componían la prenda. Pero lo que estaba realmente en juego era cómo actuaban esos conjuntos en convivencia directa con la arquitectura, la *señalética*, los objetos de diseño industrial y el discurso corporativo.
¿Cómo se materializaban los valores de esa empresa, su búsqueda de alta tecnología, su preocupación por el medio ambiente? Es decir el partido estaba en dependencia directa

del sistema. La complejidad semántica y simbólica de este tipo de problemáticas son esenciales en la enseñanza metodológica.

El abordaje del diseño en el contexto del sistema es multidireccional: se diseña del todo a las partes y de las partes al todo en un sentido dinámico.

Todo conjunto de objetos que esté unido por unas relaciones funcionales puede ser considerado un sistema (A. Moles).

Códigos contextuales

Cualquier revisión metodológica obliga a señalar la importancia de entender a la indumentaria no como un campo de leyes inmanentes, sino como producto del contexto particular de cada época y de un lugar determinados, es decir, inserta en el conjunto de las prácticas sociales.

Desde el campo de la historia y de la teoría del arte, Malcolm Barnard sostiene que la indumentaria debe ser considerada como parte constitutiva de un orden social: *"Estas prácticas y productos no son 'derivados' de un orden social previo: son elementos importantes de su constitución".*

Si el lenguaje conforma un dispositivo que permite otorgar significado a objetos y textos, y permite expresar ideas, entonces debemos referirnos a la indumentaria como un código no verbal en el cual es difícil distinguir unidades concretas. La presencia de signos bastante distintos entre sí que se entrelazan, se alternan y se funden formando un flujo de suma complejidad.

El sentido es difícilmente ostensible, a tal punto, que puede producir significados antagónicos. El análisis de una tipología de calzado como el *stiletto* (Wright), lo presenta como un objeto esclavizante o liberador ya que ambos sentidos son producidos y destruidos en su interrelación con diferentes discursos (el de la medicina, la sexualidad, la tecnología, etc.).

Para Barthes, el sistema de la moda podía definirse como un conjunto de relaciones simbólicas derivado de las múltiples combinaciones y sustituciones posibles entre los distintos ítems.

Las convenciones del sistema de la indumentaria intentan transformar al cuerpo en algo reconocible, digerible dentro del sistema cultural de una época. En la moda ese código es débil, no hay significados fijos, son efímeros, cambiantes, dinámicos, quizás más que en ninguna otra área.

Lo expuesto anteriormente comprende un panorama particular que obliga a la disciplina a una constante renovación comunicacional, dado que, además de este difícil reconocimiento, son variables según los ámbitos.

El factor temporal modifica drásticamente el significado del indumento. Es decir que nos enfrentamos a un código altamente dependiente del contexto.

Si a este panorama sumamos las necesidades socioculturales que también son cambiantes, se agrega la problemática de las tendencias de consumo como permanente relevo del deseo social a favor de ciertas opiniones, actitudes, objetos.

Esto también dificulta la definición del usuario con las variables tradicionales propuestas desde el *marketing* que deben ser ampliadas con variables del consumo sociocultural.

"El declinar del predominio de lo standard, uno de los principios básicos de la sociedad industrial, ha creado los presupuestos necesarios para la proliferación de los mercados policéntricos, complejos, segmentados" (F. Morace).

Pensando el diseño

Con relación a la enseñanza del Diseño de Indumentaria, creemos que es de suma importancia no estancarse en una visión reductora, en la que una sola metodología permitiría resolver, de manera lineal, la totalidad de los problemas, ya que éstos se presentan de manera compleja y multiforme.

E. Morin define así la cuestión de la complejidad: *"lo que está tejido junto".*

Para este autor, el desafío de la globalidad es, por lo tanto, al mismo tiempo el desafío de la complejidad. En efecto, existe complejidad cuando no se pueden separar los componentes diferentes que conforman una totalidad.

El diseñador debe tener un perfil versátil, adaptarse a distintas dificultades *multidimensionales*, articulando saberes específicos de su disciplina con el saber del conjunto, en donde las interacciones y retroacciones entre las partes y el todo construyen una visión enriquecedora, abierta. ct

Apuntes de viaje

Arq. Sergio N. Forster [*]

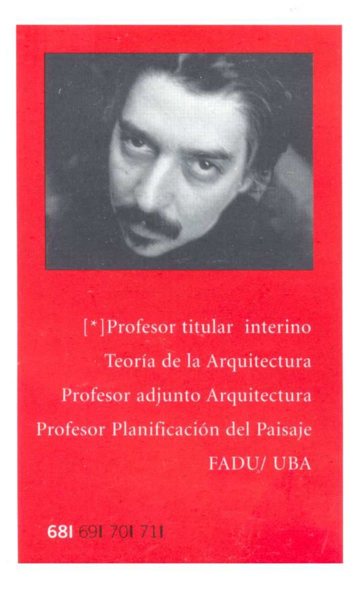


¿Atrapar lo inatrapable?
¿De qué se trata la disciplina?
¿Cómo se hace lo que hacemos todos los días?
¿Cuándo nos distraemos de los campos más productivos del hacer?
¿Cuáles son los mecanismos que están en juego en un proceso creativo?
¿Se pueden trasmitir?
Las preguntas no siempre tienen respuesta, es probable que estén mal formuladas o que necesiten ser desformuladas para obtener una porción de lo que llevan.

Todo lo que se busca está limitado por la relación entre necesidad e intención, donde la intención se encarga de dirigir sin dar posibilidad a aquello no presente en un primer momento. "La intención es más inactiva que el intento, y el propósito más vehemente que el intento y la intención. El designio es una idea resuelta ya y adoptada, y supone meditación y método. La mira indica un fin determinado y cierto, que no pasa mas allá de lo que se desea, ni supone grandes combinaciones."[1]

La fuerza de la intención es enorme, conlleva en sí dirección y sentido. La dirección conduce hacia un lugar preciso, ciega ante todo aquello con que se encuentra; el sentido, por otra parte, arrastra los posibles componentes con que se cruza, los fuerza, los incorpora, diluyendo sus propias cualidades y quitándoles la capacidad de incorporar algo nuevo y transformar el sistema. Paradójicamente, este mecanismo que acota los campos de libertad, a su vez sostiene y consolida aquello que busca directamente.

Las limitaciones de la intención son tan grandes como la facilidad de trabajo que produce. Tener una intención a priori tranquiliza y ayuda a resolver los problemas y a tomar decisiones cuando se presentan disyuntivas. Se pierden grados de libertad en el momento de no abandonar una elección arbitraria tomada en forma prematura. La in-



[*]Profesor titular interino
Teoría de la Arquitectura
Profesor adjunto Arquitectura
Profesor Planificación del Paisaje
FADU/ UBA



tención impide que la necesidad y el deseo se desplieguen.

Dar mayor posibilidad a la posibilidad, permitir la transformación o el cambio, sorprenderse de lo que aparece, percibir las cualidades que le son propias al objeto.

Hacer un trabajo para mantenerse a la espera, estar alerta. Hacerse parte del trabajo, del trabajo como experiencia, del trabajo como manipulación material de algún tipo.

Lo producido, cualquier cosa que esto signifique, tiene un proceso, un procedimiento, un tiempo durante el que se produjo.

En este espacio temporal, una enorme cantidad de acontecimientos suceden –acontecimientos que pudieron no producirse– , decisiones, aportes de información, relaciones dentro del trabajo, requerimientos del sistema, incorporación de materiales o medidas de las cosas.

Las propiedades de un sistema dependen de la secuencia en que se desarrollaron los acontecimientos que lo generaron y lo transformaron.

La flecha del tiempo tiene un sentido y cada cosa lleva en sí la huella de su propia formación y el tiempo deviene en creador, hoy sabemos que un pedazo de hielo, varía su resistencia estructural o su capacidad como conductor eléctrico según cuánto tiempo tardó en congelar. Propiedades que no pertenecen a su química sino a su historia o dicho de otra forma: A la memoria del camino.[2]

El proceso de diseño es un desarrollo en el tiempo de relaciones disponibles hasta el momento exacto en que se ponen en juego, pues en ese preciso instante aparece un nuevo material disponible, generado en el propio suceder de la relación. Es una secuencia de sucesos, con distinta velocidad, tensión y tono, que impactan o se relacionan entre ellos y con el sentido mismo del proceso. Dirección y sentido se conforman simultáneamente al desarrollo del proceso proyectual.

Ningún elemento es en sí mismo, la relación con otros le da sentido, las nuevas cualidades son del intercambio entre ambos.

Los procesos creativos son evoluciones donde interactúan las constantes modificaciones generadas por los propios campos de acción del trabajo, las que a su vez se ven modificadas por incorporaciones externas que se relacionan con el sistema.

Un proceso de cualquier tipo implica un cambio, pero el proceso mismo está a su vez sujeto a cambios. La fuerza de los cambios puede ser tal que en determinado momento el proceso mismo se vea transformado.

Muchas veces el actual campo de trabajo –¿nuevo?– no es reconocido por el anterior como diferente por tratarse de una transformación surgida de pequeñas desviaciones o simplemente por que los mecanismos de lectura y decodificación de lo producido pertenecen al campo nuevo. Una complejidad adicional se presenta cuando los mecanismos de lectura de los procedimientos llevan incluidos procedimientos propios que a su vez se autotransforman.

Sólo aquello que perdure lo suficiente para ser reconocido podrá ser incorporado y utilizado productivamente.

¿Qué posibilidad tenemos de desocultar lo oculto en un sistema de trabajo o pensamiento?

Parece que aquello que no se puede percibir en forma directa –lo que se oculta naturalmente– contiene un gran potencial de cambio. El trabajo de develar lo oculto, permite incorporar componentes ya presentes y agrega luz a lo que se suponía visible un momento antes.

Para que cualquier cambio se produzca, necesariamente tenemos que contar con lo anterior. Un cambio es en sí mismo continuidad. Un cambio denota transformación, incluye un pasado diferente del presente; de otra manera el cambio no sería posible.

Percibir hacia donde se dirige un cambio es siempre provisorio, tanto por desconocer los elementos que van a estar en juego, como porque vuelve a tener los mismos mecanismos de lo presente conocido y lo presente no conocido.

Esta cadena infinita es parte de cualquier proceso evolutivo, como el aprendizaje, la historia, el crecimiento o un proyecto.

Todo aprendizaje es un cambio, una transformación. Las ganas de aprender son una búsqueda de algo que se desconoce pero se cree intuir.

Para transmitir una experiencia, una sensación, hay que estar viviéndola. No se explica. La explicación siempre cierra, es finalmente convergente. La forma puede ser la de una explicación pero no del contenido, el contenido es directamente transmitido, traspasado o percibido.

Para producir un cambio se necesitan como mínimo dos entidades puestas en relación. La distancia entre éstas dos entidades, el grado de diferencia, el cómo actúa una sobre otra, genera una información con la que no contábamos, la que nos permite seguir relacionando y trabajando en el sistema. Las relaciones no sólo pertenecen a los elementos puestos en juego sino al trabajo externo de aproximarlos.

La percepción de estas situaciones y de los elementos que las provoca es central para capitalizarlas. Aunque no tengamos del todo claro cuáles son las formas de percibirlas y de que modo las capitalizamos. Un sistema que pueda crearse –que produzca efectos en los que se dilata y se supere a sí mismo–.

Para tener conciencia de los sistemas presentes, materiales o mecanismos, para poder verlos, se hace necesario percibirlos. La percepción opera desde muy distintos campos. Bergson la presenta como la cosa menos algo, menos todo lo que no nos interesa, entonces posibilita la nueva mirada sin la totalidad del contexto, aislando la cualidad se haría evidente. Es el caso de pronunciar la palabra rodilla; en ese momento sentimos la rodilla, la hacemos presente.

Hume diferencia impresión de idea y muestra cómo se condicionan mutuamente. Nunca podríamos tener una idea sin la impresión previa que la genera. El sabor de una manzana no nos dice nada hasta probar la manzana por primera vez. Podríamos creer que tenemos una idea por analogía, pero nunca el sabor de la manzana.

Heidegger plantea que percibir es hacer presente algo que está presente, es traer delante aquello que estaba oculto un instante antes. Propone estar a la espera de ese cambio en forma consciente, no de buscarlo.

> UN PROCESO DE CUALQUIER TIPO IMPLICA UN CAMBIO, PERO EL PROCESO MISMO ESTÁ A SU VEZ SUJETO A CAMBIOS

Bateson sostiene que la percepción sólo opera sobre la base de la diferencia, que toda información es la recepción de noticias acerca de una diferencia y que estas diferencias, para poder ser perceptibles deben estar codificadas en sucesos que acontecen en el tiempo, es decir, deben estar codificadas en cambios.

Los sentidos operan solamente de esta forma, oído, gusto, vista, tacto; perciben diferencias, de luz, de sabor, de textura o sonido, y deben tener una diferencia tal que superen el umbral mínimo bajo el cual no son perceptibles.

Los problemas de la percepción nos son fundamentales para desarrollar y transformar mecanismos o proyectos. Cuando podemos "ver" cómo se desarrolla, o cómo desarrollamos un pensamiento, un proyecto o un aprendizaje, tenemos la posibilidad de actuar conscientemente sobre él y tal vez dirigirlo momentáneamente hasta lograr otra vez la independencia.

¿Cómo podemos desarrollar la capacidad para salir de la forma en la que nos encontramos, mirar desde afuera y poder observarla? Buscar cercanías, analogías, simpatías, similitudes, diferencias, distancias, complementos o saltos. Diferenciar tipos de problemas, de grado, de naturaleza. Reconocer mecanismos en funcionamiento. Encontrar sistemas que se mueven fuera de nuestro entendimiento.

Poner en relación estas estructuras formales y producir lecturas alternativas.

Realizando mecanismos concretos, específicos, con el máximo rigor posible, autoimpuestos y aplicarlos reiteradamente, tratando de lograr la máxima coherencia, sucede una paradoja interesante. Por un lado estamos muy comprometidos con el suceso (el hacer, el proyecto, etc.) y por otro lado lo que hacemos ya no nos pertenece, es del propio mecanismo, entonces nos es extraño, se independiza. Momento clave para poder observarlo y operar. Operar cambiando pautas, transformando, o creando un nuevo mecanismo hasta poder liberarnos nuevamente. Trabajamos sobre los procedimientos para

poder desglosar, para poder ver cómo se piensa, para poder modificar la dirección natural del desarrollo puesto en juego.

Responder con flexibilidad a las situaciones, sacar provecho de circunstancias fortuitas, hallar sentido en mensajes contradictorios o ambiguos, reconocer la importancia relativa, encontrar semejanzas y diferencias en los elementos de una situación, sintetizar nuevos conceptos sobre la base de conceptos viejos que se toman y reacomodan de nuevas maneras, poseer sensibilidad estética, sentido de la simplicidad y percepción de la complejidad.

Para acceder a cualquier trabajo, cualquier transformación, necesitamos de un desprendimiento, un estado de perplejidad que precede al estado de cambio y descubrimiento. La perplejidad puede ser utilizada como un elemento para pensar en forma no clasificatoria. La clasificación es un tipo de conocimiento limitativo, que no permite profundizar en las cualidades de las cosas.

Trabajar en lo conocido, para dar lugar a lo desconocido.

Esperar un vacío. Una distancia, una ausencia, para estar abiertos.

No buscar un resultado, juntar, separar, relacionar.

Dar poco valor a lo correcto y lo incorrecto, a lo bueno y a lo malo.

Tomar las cosas como se presentan, aceptarlas así.

No rechazar nada...

Desprenderse de la intención, de lo preconcebido.

Un productor o un pensador siempre está operando en una reducción. El grado de conciencia de la reducción en que se encuentra es parte fundamental del capital utilizable para la actualización que desarrolla y para poder transformarla de acuerdo con los parámetros móviles que se presentan en el propio tiempo productivo e histórico.

Una cosa es la complicación gradual de una forma que se inserta cada vez mejor en el molde de las condiciones exteriores, y otra la estructura cada vez más compleja de un instrumento que cada vez saca mayor provecho de esas condiciones. En el primer caso la materia se limita a recibir una huella, mas en el segundo reacciona activamente, resuelve un problema.[3] ct

Notas:

[1] Lexis22 / vox *Diccionario de sinónimos y antónimos.*

[2] Prigogine, Ilya e Stengers, Isabelle. *Entre el tiempo y la eternidad.* Alianza

[3] Bergson, Henry. *La evolución creadora.* Planeta-Agostini.

Bibliografía:

Bateson, Gregory. *Espíritu y naturaleza.* Amorrortu editores.

Bergson, Henri. *Memoria y vida.* Textos escogidos por Gilles Deleuze. Alianza Editores.

Bateson, Gregory. *Pasos hacia una ecología de la mente.* Planeta.Carlos lohle.

Bergson, Henry. *La evolución creadora.* Planeta-Agostini.

Hofstadter, Douglas R. Godel, Escher, Bach. *Ciencia y desarrollo*, México.

Prigogine, Ilya e Stengers, Isabelle. *Entre el tiempo y la eternidad.* Alianza

Heidegger, Martin. *Caminos de bosque.* Alianza.

Hume, David, *Tratado de la naturaleza humana.* Porrúa.

o p i n i ó n

El partido y las partes

"Mis ojos miran cualquier cosa que enuncia un pensamiento." Le Corbusier

Arq. Justo Solsona [*]



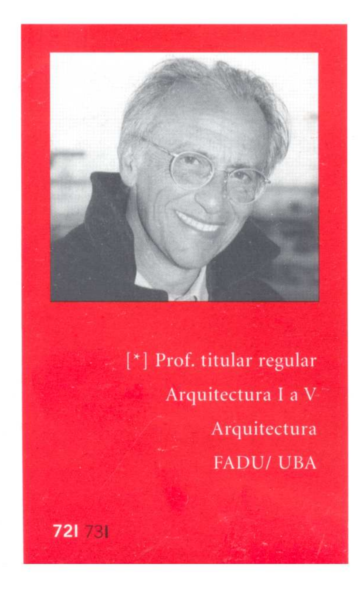
El concepto de partido es coincidente con el de proyecto arquitectónico, y nos lleva a hablar primero del programa, que es el texto que indica las necesidades, da las orientaciones generales, suele limitar superficies y costos, y seguramente incluye gráficos, terreno, áreas, etc. Al leerlo y releerlo una y otra vez, quizá la primera decisión que debamos tomar sea reescribirlo, interpretando y discriminando jerárquicamente lo importante, lo secundario, o lo solamente retórico.

De esta reelaboración del texto, y mientras trabajamos en la decodificación, seguramente comenzarán a surgir dibujos, imágenes borrosas, que tratan de captar en algunas líneas sus conceptos más llamativos; de este modo, como primer ejercicio, comenzamos lo que yo llamaría la traducción del lenguaje de las palabras a objetivos gráficos, al lenguaje del diseño. Entonces el programa y su interpretación se convierten en disparadores de una secuencia de ideas arquitectónicas que, acertadas o no, influyen sobre nuestros primeros diseños.

Ahora bien, preguntarnos cómo se relacionan las necesidades y cuál es el momento en el que se produce el pasaje de las funciones a los espacios, y sucesivamente, de los espacios a los lugares, y de éstos a las estructuras básicas de organización, equivale a preguntarse cómo se piensa sobre el papel en blanco. Estas y muchas cuestiones más, que en un cierto momento se expresarán en más dibujos imprecisos, pero a su vez seguros, se responden desde esa inteligencia arquitectónica que habrá leído y releído aquel primer texto, y que es quien da la orden a la mano y hace que nos encontremos en algún momento dibujando algo.

Aquellos que nos hemos formado buscando con mayor o menor éxito la síntesis intentamos ordenar toda la información posible dentro de los límites de figuras comprensibles, más o menos geométricas, más o menos envolventes, queriendo, tal vez así, encerrar o limitar la vastedad de un programa a una sola figura. En este punto es donde la planta a mi juicio, se hace imprescindible para seguir pensando. Allí deberán resolverse todas las relaciones que el programa, o nuestro programa pide, y al decir relaciones me refiero a las relaciones arquitectónicas, donde están presentes no sólo aquellas primeras necesidades funcionales del texto, sino la idea.

La planta debe contener explícita o implícitamente la idea: allí estarán los bordes, las relaciones con los terrenos vecinos, la interioridad, el espacio, los lugares. Entonces, pienso



[*] Prof. titular regular
Arquitectura I a V
Arquitectura
FADU/ UBA

la planta como el mapa de una ciudad, como un plano contrastivo en negativo, con vacíos y llenos, que ya anuncia la potencialidad de los cortes, el borrador de las fachadas y todos los signos que luego serán más o menos sensibles, según lo sea la interpretación del arquitecto. El acto de proyectar es, en consecuencia, un camino continuo de ida y vuelta; no sólo es para mí, sino también para él y para ellos, siendo él y ellos los otros, los vecinos, la ciudad y sus códigos, el cliente y su programa, los materiales, los costos, y la extensa enumeración de problemas que resolvemos cuando hacemos un edificio. Y que tiene numerosos caminos posibles, sin duda es cierto, pero se ordena en mis términos, cuando intento una síntesis que naturalmente me lleva a tomar partido, a elegir una acción sobre otras posibles. En nuestro caso es la sencillez, no como sinónimo de simpleza, sino como una síntesis que culmina elaboradamente en una idea fuerte, guía, rectora.

Hemos llegado así, inevitablemente, al partido-proyecto, luego podremos partir el partido, abrirlo, desmenuzarlo, que explote, o que se ciña a una sola línea recta, absorbiendo en su linealidad implacable todos los problemas.

A lo largo de este proceso de comprensión geométrica del inicial texto escrito, el dibujo ocupa un lugar preponderante. El trazo no sólo explica, sino que también sugiere otro trazo, otro dibujo a continuación del anterior; entonces el dibujo dibuja y es en la planta donde creo que se da más marcadamente este fenómeno, y se ven las relaciones de las líneas, los módulos, la estructura gráfica. Algo de esto espero del partido: encontrar en él, además de una solución al programa, la génesis de un futuro plano bello, que contenga todas las sugerencias del corte y la volumetría de las fachadas.

Pensemos también en el edificio para el Museo de Berlín de Mies: una planta baja sin columnas, aire. Se goza de ese lugar. El espacio pensado en las dobles o triples alturas, pensado en la distancia, es intrínseco al programa arquitectónico puesto que ahí se desarrolla la mirada. Surge como manifestación del corte, aunque referido a la planta, remarca sus bordes. Entonces el espacio es parte del programa funcional de la arquitectura. Es un fenómeno casi artístico, un paisaje interior construido a través de rampas, planos de vidrio, a través de los cuales la mirada se alarga, se extiende y va percibiendo formas arquitectónicas; así el espacio, un concepto abstracto, se convierte en una presencia estética, y, consecuentemente, resulta funcional en esos términos, resulta un elemento de uso funcional en el programa de arquitectura y nos hace ver cómo entonces los arquitectos, en el mejor de los casos, trabajamos con el aire.

Partido es una palabra devaluada entre muchos arquitectos jóvenes que ven en ella un límite a su creatividad o una cierta exigencia de organización mental en los pensamientos iniciales. Discutimos entonces el partido versus las partes. Podríamos pensar en la palabra *partido* con dos acepciones en su doble condición de participio y adjetivo. El adjetivo *partido* implica la partición en partes, los fragmentos, las partes divisibles de un todo. En cambio, el participio nos podría llevar por otro camino a pensar que en la evolución de las formas de proyectar, los arquitectos más jóvenes *han partido* en busca de las partes; llegan a soluciones proyectuales a partir del fragmento, y critican la idea de partido como una idea autoritaria que los obliga a referirse constantemente a él.

Sin embargo, como sustantivo: *tomar partido*, elegir, arriesgar decisiones, no implica, ni someterse a un dibujo, ni someterse a una única idea; tomar partido es más una consulta interna sobre lo que se piensa que es posible e interesante de hacer. Tomar partido tampoco es, peyorativamente, hacer los trazos perpendiculares de una futura caja. Todo lo contrario, es organizar las ideas arquitectónicas dentro de la lógica propia del proyectista, que no necesariamente significa la búsqueda superficial de la unidad por la unidad, o de la fragmentación por la fragmentación misma. Es aceptar que la arquitectura deviene de un pensamiento lógico, racional, técnico y artístico y que esas improntas creativas tienen que insertarse en relación con la gente, a los lugares; en fin, a la sociedad a la cual nos debemos como constructores de su paisaje cotidiano. **ct**

La imaginación y la tribu

Arq. Mario Boscoboinik [*]

¿Cuáles son las tribus de los blancos?, pregunta el nativo africano. El periodista español sonríe. Trata de explicar que en Europa ya no hay tribus, sino países, estados, gobiernos... y mientras habla descubre que en su propio país, las divisiones entre vascos y catalanes, asturianos y gallegos no son tan distintas a las de bantúes y zulúes. Pueden coexistir y relacionarse o pueden ser los enfrentamientos entre hutus y tutsis, tan terribles como entre serbios y bosnios o israelíes y palestinos.[2]

¿Cómo estamos hoy?

No es una mala época para plantear cambios y rever estructuras académicas.

Y cómo no vamos a poder hacerlo bien, nosotros, los arquitectos, si somos profesionales del proyecto, la creatividad, la imaginación.

Los cambios, que necesariamente deben producirse en una institución universitaria como la FADU, exigen a sus profesores una mentalidad abierta, actualizada y dispuesta a las modificaciones. En sus estudiantes una actitud responsable y comprometida.

Hoy estas condiciones están presentes.

Con alguna excepción –hay profesores y estudiantes que no se corresponderán con estas definiciones– los docentes de esta casa entienden que son parte de un equipo con un proyecto común, destinado a formar los mejores profesionales. Tarea ejercida con una voluntad y dedicación que superan ampliamente los insuficientes recursos disponibles.

Los estudiantes tienen un importante grado de exigencia sobre su propia formación. No se trata sólo de aprobar materias. Una gran mayoría intenta obtener el máximo aprovechamiento de la oportunidad de aprendizaje que les da la facultad.

Por eso, a veces pienso que pese a todo lo



[*]Prof. adjunto regular A I a V
Prof. titular interino RA
Director de Arquitectura
FADU/UBA

que nos pasa, ésta no es una mala época. Pero primero analicemos un dato de la estructura curricular.
Actualmente, la carrera de arquitectura tiene su eje en la materia Arquitectura y es en ese sentido que se define a las otras materias como *de apoyo*.
Es importante revisar esta situación que remonta sus orígenes al cambio que se propuso desde la facultad democrática en oposición a la facultad de la dictadura.

Antecedentes

Durante el proceso militar –es preciso no olvidar la opresión y arbitrariedad de ese tiempo– la facultad estuvo dirigida básicamente por un grupo de profesores de las materias técnicas. La materia Diseño Arquitectónico –de 1 a 5– no tenía un claustro de profesores debidamente acreditado.
La normalización de la facultad, a fines de 1983, se propuso revertir de inmediato esta situación.
Se convocó para la materia de Diseño a un nuevo grupo, excluido hasta ese momento del plantel de profesores, integrado por los arquitectos más destacados y reconocidos por sus proyectos y obras, quienes serían los encargados de definir el perfil de la nueva facultad.
La materia dejó de llamarse Diseño Arquitectónico para pasar a llamarse Arquitectura, definiendo con este cambio de nombres, la jerarquía que se le asignaba a la materia y el espíritu pretendido para la enseñanza de la profesión. Las materias restantes que componen nuestro plan de estudios fueron definidas como *disciplinas de apoyo* a esta materia principal.
Lo que entendimos como fundamental en aquel momento, la reivindicación de la importancia del proyecto, ya fue conseguida. Ahora los problemas son otros.

La materia Arquitectura

Hoy, la realidad de la materia Arquitectura es que cuenta con numerosos talleres dirigidos por profesores titulares y adjuntos surgidos de concursos académicos. Existe en ellos una pluralidad de tendencias proyectuales y pedagógicas, a veces muy diferentes, pero han encontrado e instrumentado canales de comunicación e intercambio.
Un dato destacable del grupo de talleres que conforman esta materia es que tiene una dinámica que le permite revisarse a sí misma. Las cátedras participan en ejercicios comunes que las interrelacionan y permiten renovar aspectos temáticos y operativos. También establecer diagnósticos de las falencias y posibles tratamientos para revertirlas.
Una experiencia concreta es Arquitectura 3, en la que, a partir de analizar los ejercicios comunes de años anteriores, se detectaron problemas que este año se intentan corregir. El segundo cuatrimestre está dedicado a la realización de un ejercicio común, con la participación de todas las cátedras de A3 junto a la materia Materialización de Proyectos. El objetivo es poder profundizar y definir con el mayor grado de precisión todos los aspectos de un proyecto. Ya no se trata de la entrega de un anteproyecto con amplio grado de generalidad como era lo habitual. En este ejercicio, se aspira a pensar y a resolver un edificio completo hasta la etapa previa a su documentación definitiva.
La materia final, Proyecto Arquitectónico, también se encuentra desarrollando un ejercicio común con participación de todos los estudiantes de ese curso, donde se enfatiza la demostración por parte de ellos, de los conocimientos adquiridos pero fundamentalmente de su capacidad propositiva.
Estos ejercicios comunes, la fluida comunicación, las exposiciones y publicaciones hacen olvidar los años en los que se desconocía lo que pasaba en el taller vecino. El resultado es el aumento de la exigencia y el consiguiente crecimiento de la calidad de los trabajos. Para dar una idea de la magnitud de este trabajo, recordemos que participan cerca de 2000 estudiantes.
Para definir temas, cronogramas o aspectos pedagógicos y operativos, se realizaron reuniones con la participación de los responsables del desarrollo de los cursos. Hoy podemos decir que los talleres –¿tribus?– han perdido la desconfianza mutua que se respiraba en los primeros encuentros y que va siendo reemplazada por una actitud más responsable y comprensiva de las diferencias.

El trabajo conjunto de las 22 cátedras de Arquitectura nos demostró que no existe una única verdad o forma correcta de hacer las cosas; pero, tampoco se pueden hacer de cualquier forma.
Lo que además quedó demostrado en estos años es que la definición del nombre de la materia, Arquitectura, excede largamente el conocimiento que se imparte en los talleres. A diferencia de lo que sucedía anteriormente, los profesores reclaman mayores conocimientos técnicos y teóricos.

Las disciplinas de apoyo

Desde este año, la materia Construcciones incorporó un tema que venía siendo soslayado pese a la importancia que tiene. Para cuantificar esa importancia, podríamos decir que equivale al 40% del total del honorario a percibir por un arquitecto. Este tema es el de la Dirección de Obra, entendida no sólo desde un aspecto legal sino desde el conocimiento de estrategias, métodos y rutinas absolutamente operativas.
Así como es indudable la importancia de este campo de conocimientos ¿podemos afirmar que las disciplinas que abarcan técnicas de la construcción, las instalaciones o la estructura, son sólo una parte complementaria del conocimiento de un arquitecto?
En los proyectos que emprendemos o en los criterios con los que los evaluamos ¿podemos prescindir del conocimiento de la historia de nuestra práctica?
Sin duda, los conocimientos técnicos y culturales, además de aquellos relativos al proyecto, son los que dan seguridad, densidad, espesor, a la formación. Nos diferencian claramente de los técnicos, los ingenieros, sobre todo de aquellos que no son arquitectos pero, *se dan maña.*
Es por eso que pese a rivalidades anteriores entre grupos (*designers* vs. constructores) tenemos que definir que las materias técnicas, la historia y la morfología, **no son disciplinas de apoyo.** Son una parte fundamental en la formación y en los conocimientos del profesional. Y por lo tanto es importante asignarles la jerarquía que les corresponde. Desde luego que existen materias de apoyo que aportan los instrumentos para comprender o desarrollar otras. Pero debemos abandonar la idea de que son todas de apoyo, a excepción de Arquitectura.
Recordemos que la principal crítica que reciben los profesionales de la arquitectura por parte de sus comitentes, según registra el CPAU, se refiere al desconocimiento técnico. El desafío que debe encarar la facultad en estos momentos es reforzar los contenidos que permitan revertir esta situación.
Es importante que las materias de las áreas mencionadas, incorporen una dinámica que les permita revisar y actualizar programas o verificar modalidades de cursado y examen. Con las adaptaciones necesarias, los ejercicios comunes, utilizados en la materia Arquitectura, pueden ser muy efectivos para lograr esos objetivos.

Una cuestión de nombres

Por todo lo descripto habrá que pensar en modificar el nombre de la materia Arquitectura ya que el conocimiento que se imparte aquí, como decíamos anteriormente, no abarca su definición. Y siempre que nos referimos a ella se necesita de una explicación adicional. ¿Qué Arquitectura? ¿Diseño o Composición?
Tal vez el nombre Proyecto Arquitectónico resulte adecuado en este caso.
Y hablando de nombres, la reciente modificación de la anual Arquitectura 5 en las cuatrimestrales Proyecto Urbano y Proyecto Arquitectónico significó que estas materias no sean reconocidas por su *número* sino por su *nombre y apellido.* Los estudiantes pudieron aproximarse por el título a los contenidos de la materia.
En varios programas de facultades europeas, se puede encontrar la definición de la escala y el tipo de proyecto a realizar en el mismo título del curso. Podríamos empezar a pensar la lógica de este sistema y si no sería de utilidad para nuestros cursos. No sólo en la materia de proyecto sino para la definición de cada una de las materias que actualmente se identifican con un número. Los estudiantes no tendrían dudas de los contenidos. Los profesores encuadrarían sin dispersiones los objetivos.

Las carreras

Además de los grupos propios mencionados anteriormente y que componen la carrera de Arquitectura, en la actualidad existen en la FADU las carreras de los diseños: Gráfico, de Imagen y Sonido, de Indumentaria y Textil,



Industrial y del Paisaje.

Desde su formación hace 15, años los diseños buscaron diferenciarse de Arquitectura para ratificar su autonomía y confirmar su especificidad. Actualmente, esa diferenciación significa que no existan materias o ejercicios comunes entre estas carreras, como si se tratara de disciplinas que no tienen ninguna relación.

Ahora que las carreras de diseño están instaladas, con su identidad definida, será importante recuperar los códigos comunes que forman parte del pensamiento del proyectista. La oportunidad existe mientras sean arquitectos quienes dirijan las carreras. En algún tiempo más, serán egresados de las carreras quienes tengan a su cargo la conducción y, posiblemente, no haya muchos códigos comunes. El riesgo que enfrentan las carreras de la FADU es que sean cada vez más autónomas y ocupen compartimentos estancos, sin vinculación. Para un estudiante cambiar de carrera de diseño es como venir desde otra facultad. Con estos años de experiencia, podemos decir que ya conocemos nuestras diferencias. Ahora debemos reforzar aquello que nos une.

Nos une el pensamiento proyectual, pensamiento específico de nuestras disciplinas.

Una de las definiciones de *proyectar* es: "idear, trazar o proponer los medios para la ejecución de una cosa", otra interpretación sería "anticiparse a lo que va a venir" como una previsión del futuro.

Durante el aprendizaje del diseño se incorpora un método de trabajo y de pensamiento. Se analiza el tema a encarar, se estudian variables y alternativas, se busca información, para empezar a proponer respuestas.

No se trata de un proceso continuo, ni siquiera de una secuencia en la que cumplir con una serie de procedimientos garantice el resultado. Existen saltos, interrupciones y discontinuidades.

Y no sólo las habilidades de proyecto son necesarias. Para cualquiera de estos actos de proyectar es importante la cultura. Lo que diferencia el trabajo de un egresado universitario, debe ser la inserción, el anclaje de su producto en el conjunto de la producción de su tiempo, de su historia y su futuro.

No hace falta ser arquitecto para proyectar una casa o diseñador industrial para proyectar un objeto. Lo que diferencia la producción de un profesional del proyecto de quien no lo es, es el conocimiento de la historia de su disciplina, los aspectos técnicos y económicos, las estrategias para la ejecución, en síntesis: su cultura proyectual.

Eso debe asegurarse en la enseñanza de nuestra facultad.

Una facultad integrada

Uno de los comentarios recurrentes entre los profesores es la falta de integración de los conocimientos que se imparten en las diferentes materias por parte de los estudiantes. Otra mirada al problema, indica que quienes tal vez no estén debidamente integrados sean los mismos profesores.

Difícilmente un docente de Arquitectura sepa que se hace en ITC (Introducción a los tipos constructivos), o el de Planificación Urbana conozca qué o quiénes dictan Morfología 1. Y si esto es así en la misma disciplina, es evidente el desconocimiento mutuo entre las carreras.

Para entender y revertir esto puede resultar reveladora la anécdota acerca de las tribus que inicia este escrito y finalizar con una reflexión que nos indique un posible camino a seguir.

De vez en cuando la tribu se reunía en un círculo. Simplemente hablaban y hablaban y hablaban sin propósito aparente. No tomaban decisiones. No había líder. Y todo el mundo podía participar. Puede que hubiera hombres o mujeres sabios que escuchasen un poco más –los más ancianos– pero todos podían hablar. La reunión proseguía hasta que parecía acabarse sin más y el grupo se dispersaba. Sin embargo después de eso, todo el mundo parecía saber que hacer porque se entendían perfectamente. Entonces podían reunirse en grupos más pequeños y hacer algo o tomar decisiones. (David Bohm, Unfolding Meaning 1985)

Una de las principales tareas que deben encarar los cuerpos directivos es la de promover el conocimiento mutuo y el intercambio entre los profesores, desde titulares hasta ayudantes.

Nuestras carreras de diseño se basan en gran parte en la imaginación, como valor superior y reconocido, pero hay que asumir que también tenemos instaladas pulsiones más ancestrales.

Según el biólogo francés Henri Laborit, (que



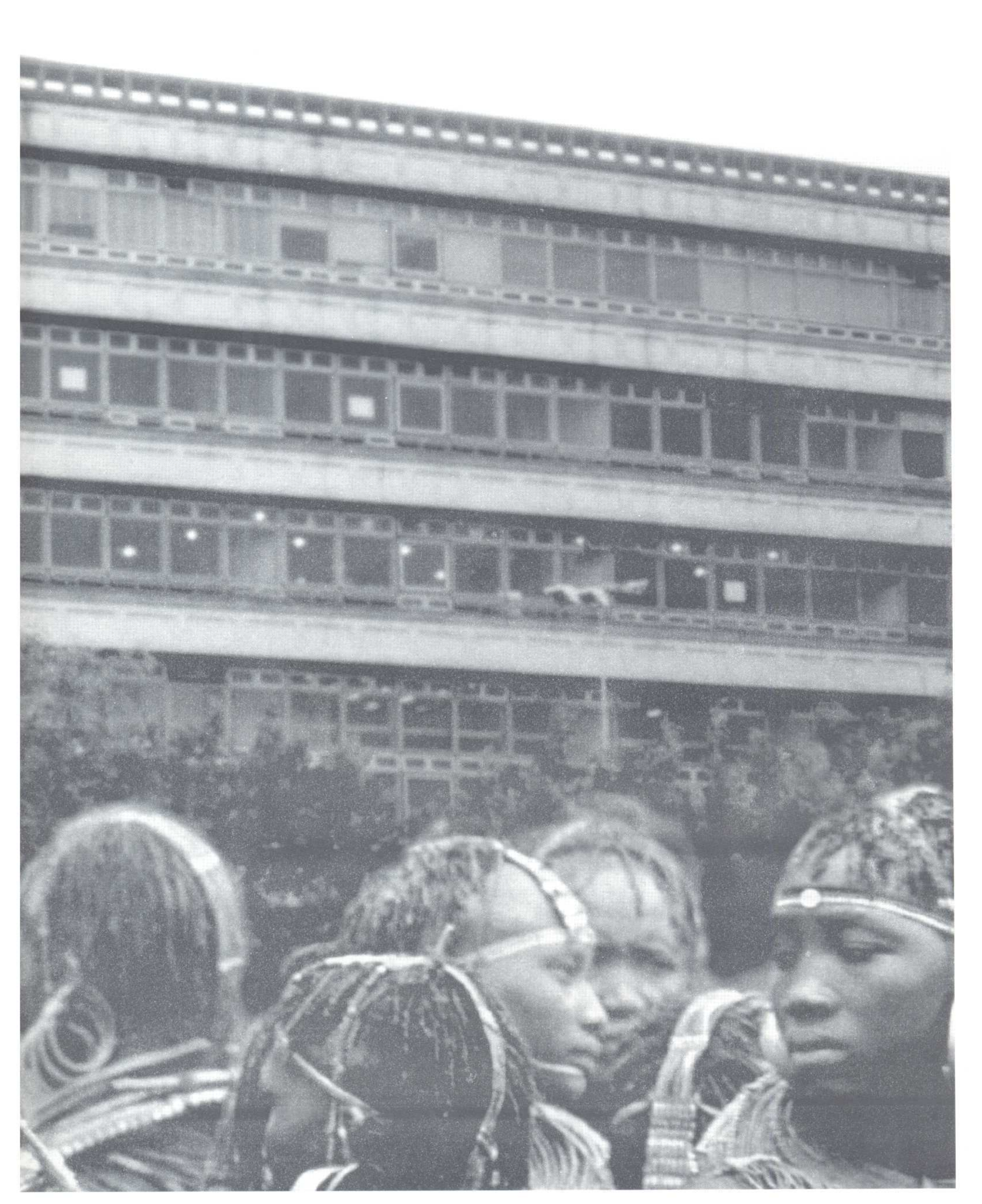
algunos recordarán del film de Alain Resnais, *Mon oncle d´Amerique*, 1980) la imaginación es la única propiedad cerebral realmente humana, que consiste en la asociación de elementos anteriormente memorizados.

Por su parte la organización tribal parece estar muy instalada en nuestro cerebro primitivo. Forma parte de esas fuerzas atávicas que rigen al ser humano y que pueden rastrearse en el comportamiento de otros mamíferos.

Y si el comportamiento humano es así ¿porqué pasaría algo distinto entre los talleres, entre las áreas o entre las carreras de la facultad?

La actitud de algunas cátedras durante los ejercicios comunes o la opinión que puede tener cada área de las otras, en alguna forma es reflejo de esta actitud tribal.

Asumiendo esta realidad, sigamos desarrollando nuestra humana capacidad de creatividad e imaginación. En cuanto a lo otro lo mejor que podemos hacer es conocernos, respetarnos y actuar como miembros de un grupo más amplio, la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, donde conviven la imaginación y las tribus. **ct**



Fotomontaje de una tribu africana y del edificio de la FADU. Obra del autor.

Partido, proyecto y facultad

Arq. Jorge J. Cortiñas [*]



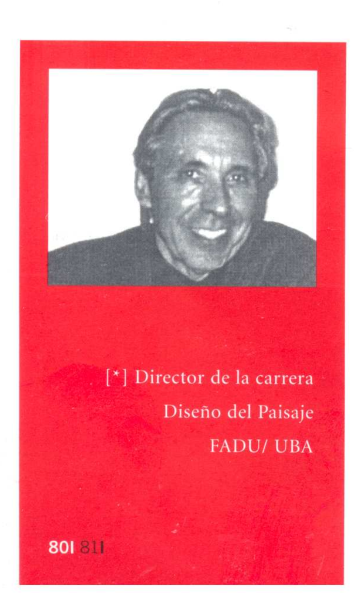
La palabra *partido* pertenece a la jerga de los arquitectos y no tiene una definición precisa. Empezó a circular a fines de los 60 en los medios de concursos arquitectónicos. Consistía en la explicación sucinta de un proyecto, capaz de ser volcada gráficamente sobre una servilleta de papel. Una forma extrema de condensación. "El partido es una respuesta totalizadora, en términos generales al problema arquitectónico. Tiene en sí la resolución de todos los elementos que hacen al hecho arquitectónico; un esquema circulatorio, un esquema de organizaciones funcionales, una forma significante, un planteo con respecto al terreno, al clima, etc."

Conviene hoy preguntarse si la idea de respuesta totalizadora e implícitamente condensable en un dibujo mínimo, da cuenta de todos los problemas de diseño o si todos los proyectos válidos pueden ser reducidos o explicados de esta manera.

Arquitecturas muy actuales, que van desde la tensión de Ghery a la búsqueda del detalle significativo de Herzog y De Meuron, no encajan en la idea de partido así concebida. En el campo específico del paisaje, se puede dar cuenta del parque Citroen por su estructura relacionada con el clasicismo francés, pero difícilmente la de los jardines de Palermo, las geometrías de Peter Walker o las texturas de Martha Schwartz.

En el uso corriente e impreciso del término, se pueden encontrar expresiones como *tener* o *no tener partido, tener mal* o *buen partido,* conceptos elementales que se parecen pero no dicen lo mismo. En el camino de vulgarización del concepto, durante muchos años, toda memoria descriptiva de arquitectura argentina comenzaba con la fórmula sacramental: "El partido adoptado...", que, en definitiva, nos remitía al partido como una forma particular de elección. Elección que se presume racional, sopesada y excluyente, pero que se convierte en arbitraria de toda arbitrariedad y lo que es peor, limitante para las ideas si se descartan, prima facie, todas las que no se pueden explicar en forma sintética. (Este descarte no es necesariamente malo si se lo asume conscientemente desde un dogma *less is more*).

Rastreando el origen del término, recuerdo un arquitecto con formación académica (los alumnos de la FAU dibujaron el Vignola hasta 1955) que lo usaba en su versión francesa: *parti.* En francés como en castellano, desde su significado original de parte o fragmento,



[*] Director de la carrera
Diseño del Paisaje
FADU/ UBA

parti remite a sacar o tomar partido, buen partido (en el sentido de persona casadera adinerada), elegir, decidir, adoptar, solución propuesta o elegida para resolver una situación y específicamente en arte, concepción de conjunto. Es claro que la palabra, en el ámbito de la academia ecléctica, recobra todo el sentido y claridad *de elección entre un repertorio de opciones equivalentes.* Mucho más cerca del lenguaje técnico que de la mística (cercana a la mistificación) que muchas veces la rodea.

Inútil es que busquemos su equivalente en inglés, no hay un crítico italiano que la use (¡y usan palabras!), no recuerdo haberla escuchado en boca de los bienhablantes españoles que nos han visitado en estos años y menos haberla leído de buenas plumas como Luis Fernández-Galiano, salvo que se refiriera al PSOE o al Real de Madrid.

Reconociendo entonces la originalidad porteña del término y en la razonable tarea de poner en duda nuestra perfección y superioridad, me parece que la palabra, tan exitosa en nuestra jerga de palabras perecederas, requiere un ajuste para seguir en uso. Por lo pronto, no usarla más para calificar o descalificar en una discusión ni para exageraciones como l*a arquitectura argentina es una arquitectura de partido,* sino circunscribirla a su sentido modesto y metódico de elección meditada y sistemática, útil para todas las tareas proyectuales, pero inepta para describir ciertos problemas cualitativos donde el corazón tiene razones que la razón no entiende. Problemas que deberían ser enunciados desde la plena y justificada aceptación de su irracionalidad.

Proyecto

Más que una facultad identificada por la idea de partido, prefiero pensar en una facultad proyectual. En la única facultad del mundo donde se reúnen todas las posibilidades del diseño, en escalas que van desde el territorio a los objetos; desde la materia concreta hasta la comunicación y que es a la vez masiva y gratuita. Donde enseñanza y pensamiento se experimentan y desarrollan en y a través del proyecto. Del proyecto en el sentido amplio de propuesta, de cosa a ser hecha, de imaginar y proponer. De pararse en el presente perfectible para pensar un futuro mejorado.

El *proyecto de facultad,* común a todos los diseños, tiene características específicas y diferentes del *proyecto real.* Diferencias que, tradicionalmente, fueron vistas como defectos y por lo tanto susceptibles de ser mejoradas en la medida en que los programas fueran reales, con comitentes reales y asesores de materialización (árboles, aire acondicionado o estructuras). Hoy podemos analizar estas diferencias de otra manera. Los problemas de enfrentamiento con la realidad se reconocen fundamentalmente en tres cuestiones:

*La cuestión programática. El programa es imprescindible para el diseño, no existe diseño sin uso ni usuario. Pero *lo real* puede ser la cancha de golf de un barrio cerrado (programa respetable aunque banal) y *lo facultad* las bardas del Riachuelo saneado. Mucho más importante aún, el proyecto *de facultad* puede modificar el programa, reinventarlo y adquirir un carácter que proponga nuevos usos y formas de convivencia.

*La cuestión dominial. *Lo real* puede ser la dificultad enorme para involucrar parcelas privadas en problemas de espacio público gracias al concepto cerrado de propiedad del suelo de nuestra legislación, *lo facultad* lanzarse en forma voluntaria y desaprensiva a parquizar un catastro atomizado.

*La cuestión técnica económica. *Lo real* es proyectar dentro de la lógica del mercado y la tecnología disponible, *lo facultad* es idear nuevos recursos, sin desconocer que la ley de gravedad existe y que no se puede plantar un árbol sobre una losa. Las diferencias entre *lo real y lo facultad* no significan primacía para una de las partes. Son lugares diferentes desde donde pararse, que, al ser complementarios, pueden facilitar una visión enriquecida. Construir, en un mundo que parece avanzar día a día hacia una edad oscura, un refugio para el optimismo inteligente.

Podemos avanzar en ese camino si abrimos las puertas que clausuran los cruces entre los distintos diseños dinamizando potencialidades ocultas de la FADU. **ct**

o p i n i ó n

Acerca del Partido y el Programa

Arq. Ricardo Blanco [*]

La Facultad de Arquitectura en los años 60 fue bastante dogmática en la orientación proyectual y quienes además, cursamos en el taller de Wladimiro Acosta estuvimos -por suerte- condenados a operar con elementos conceptuales como el programa y el partido para justificar y llevar adelante nuestras propuestas.

Han pasado muchos años, los casos han variado pero algunos conceptos siguen teniendo valor. Quienes nos orientamos a la docencia en otras áreas proyectuales comenzamos aplicando lo aprendido. En este proceso, se produjeron variaciones, ya sea por via de la interpretación como por eliminación de algunos contenidos y ajuste a las modalidades proyectuales de cada especialidad.

En el caso de Diseño Industrial siguen funcionando algunos de los conceptos pero otros no cuentan hoy con el apoyo de los alumnos, quienes no interpretan su utilidad. En un congreso de intercambio de profesores de distintas carreras de la FADU, la cátedra a mi cargo presentó un trabajo en el que planteaba las alternativas de estos puntales de la racionalidad proyectual, adecuándola al diseño (de esos momentos).

[*] Prof. titular regular
Diseño Industrial I a IV
Director de la carrera
Diseño Industrial
FADU/ UBA

Se transcriben algunos conceptos que utilizamos para clarificar nuestra postura. A manera mnemotécnica para los estudiantes, nos referimos a la secuencia de las 7 P:

1. *Programa*
2. *Partido*
3. *Propuesta*
4. *Proyecto*
5. *Prototipo*
6. *Producción*
7. *Performance*

Cada uno de estos componentes de la secuencia del proceso de diseño, se describe de la siguiente manera:

1. Programa de necesidades:

Es el conjunto de requisitos y condicionantes que se deben contemplar para encarar el diseño.

• Requisitos:

Llamamos requisitos al conjunto de objetivos parciales a los que será imprescindible responder, aunque con diferencia de grados, con el fin de resolver un problema.

Los requisitos son interdependientes, se condicionan y se complementan entre sí.

• Condicionantes:

Los condicionantes son las variables a tener

en cuenta para posibilitar el cumplimiento de los requisitos. Son factores que acotan, limitan y encuadran los datos.

1.1. Programa de diseño:

Es el programa de necesidades, es decir, todas las condiciones que debe cumplir el producto al cual se le agregan las intenciones de diseño buscadas.

Para poder materializarse el programa debe, tomar forma a través de los cuantificadores, características numéricas mínimas y máximas entre las cuales es posible mensurar el objeto o sus partes (medidas, peso, escala, precio, etc.). Es importante destacar que los requisitos, condicionantes y cuantificadores no son compartimientos estancos. Muchos responden a cualidades tecnológicas –productivas, morfológicas– funcionales, etc. Es muy probable que muchos de ellos sean contradictorios u opuestos entre sí. Es conveniente que figuren todos los posibles en un listado, para luego dar prioridad y compatibilizar aquellos que a criterio del diseñador merezcan un rango diferenciado, atendiendo a la obligatoriedad de su cumplimiento o a su ligazón con algún aspecto importante del producto.

2. Partido:

Una idea rectora se puede graficar de diferentes maneras: estos son los partidos.

Se denomina *partido* al conjunto de posibles interpretaciones morfológicas de la idea rectora. Los partidos refieren a esquemas conceptuales en donde todavía no se definen rasgos o detalles.

Una vez formulado el listado de requisitos y ordenados con relación a la totalidad de los aspectos antes mencionados, se reflexiona sobre aquellos que el diseñador cree adecuado enfatizar.

Hay temas de diseño que manifiestan mayor preponderancia en lo formal, otros en lo tecnológico, o en lo funcional y se pueden combinar dos o más de ellos.

Esta preeminencia puede provenir naturalmente de las cualidades intrínsecas del diseño o de alguna estrategia particular.

A partir de este énfasis se podrá llegar a una primera definición del objeto, a una definición primaria llamada *partido.*

3. Propuesta:

Al optar por un partido y desarrollarlo se entra en la etapa de propuesta.

En esta etapa es cuando se deciden las características generales y particulares del objeto. Es donde se toman decisiones más finas según se avance en el proyecto, y se responde específicamente a los requisitos analizados, tomando en cuenta los condicionantes adoptados.

4. Proyecto:

En el de curso del proyecto se desarrollan las ideas y propuestas con máximo detalle, teniendo en cuenta los criterios de producción y puesta en el mercado.

5. Prototipos:

Es la primer materialidad donde se establecen las situaciones de uso, con el fin de verificar defectos del diseño o de construcción que se modifican hasta optimizarlos. Finalizado este proceso se entra en la etapa de producción.

6. Producción:

Es a la etapa en la que diseñador sólo pueden verificar si su propuesta responde a lo esperado.

7. Performance:

En concepto se refiere al comportamiento del producto en la sociedad y a veces desde el punto de vista proyectual se la puede considerar antes. Su análisis sirve para evaluar el alcance y la influencia que genera el producto diseñado. Esta secuencia de las 7 P parecería poner en igualdad de condiciones a cualquiera de ellas, sin embargo se la debe ver como tal. Por lo tanto, se va construyendo sobre cada P anterior, y se consideran básicas y fundamentales las dos P iniciales: el Programa y el Partido. Sobre ellos se edifica el Proyecto. ct

Un prodigioso experimento

Diseño Gráfico en la FADU

Arq. Enrique Longinotti [*]

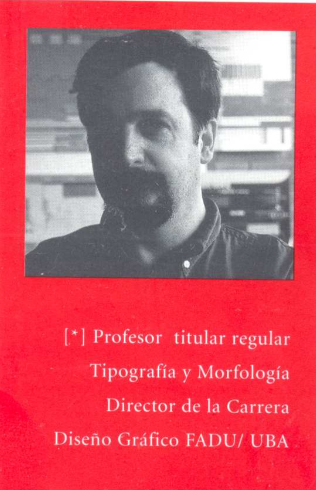
Las señas del enseñar

El nacimiento y ascenso de la idea de diseño, entre fines del siglo XIX y casi todo el XX reproduce en cierta medida el gran operativo del Quattrocento que tuvo como meta la homologación de la arquitectura a las especulaciones filosófico-científicas y la entronización de la pintura como *paragone*, en palabras de Vasari, como arte liberal descontaminada de las connotaciones materiales y mecánicas de la tradición medieval. A la hora de ejercer una reflexión sobre la enseñanza del diseño no debemos dejar de lado este aspecto: el de la progresiva *espiritualización* de un oficio que busca un discurso propio y por lo tanto, un lugar en el ecosistema de símbolos socio-políticos, culturales y -más recientemente- económicos, de lo contemporáneo.

La enseñanza ha sido desde siempre y entre otras cosas, un dispositivo de poder, o mejor dicho, de ejercicio del poder. Desde esta asignación de funciones simbólicas, el aprendizaje (aceptando esta deficiente pareja de palabras) es el lugar de la obediencia y la verificación, pero también el de la reacción, la resistencia, la vindicta.

Un análisis crítico de la enseñanza del diseño gráfico debe tomar en cuenta las *matrices de pertenencia y referencia* de la actividad. En nuestro caso, la FADU, caso que se podría considerar verdaderamente atípico, la matriz de referencia es la de la arquitectura, y en el caso concreto, la de una enseñanza de la arquitectura basada en la idea de partido. No entraremos a considerar el tema en sí, pero es importante retener la noción de injerto que supuso la creación de varias carreras nuevas en un contexto tradicional y consolidado, si bien no inmune a una serie de avatares políticos e ideológicos del país.

Diseño Gráfico se propuso como una carrera para producir *diseñadores gráficos*; esta



[*] Profesor titular regular
Tipografía y Morfología
Director de la Carrera
Diseño Gráfico FADU/ UBA

simple frase de apariencia perogrullesca contiene mucha más información histórica y futura de lo que parece a primera vista. En efecto, la enseñanza del diseño estará orientada, fundacionalmente, a la formación de diseñadores, profesionales equivalentes a los arquitectos, con un campo y una demanda específicos.

Enseñar a diseñar acopla dos verbos en una incómoda transmisión a distancia. Se trata de ejercer una actividad docente que capacita para realizar una tarea futura y en cierto modo, imprevisible en el aquí y ahora de lo que se enseña.

Sabemos que la enseñanza, como casi todas las cosas, se define más desde sus implicaciones psíquicas y de afinidad, que desde sus textos justificativos, por lo general exteriores y retóricos. A la pregunta social (familiar y por lo tanto pueril, pero también académica y política, por lo tanto) acerca del objeto del diseño gráfico, la matriz de referencia indujo, de manera automática, una respuesta que optó por lo objetual, por la producción de cosas físicas con funciones asignadas. Pero sabemos que estas cosas u objetos han tenido y tienen, en nuestra facultad, una existencia parcial, entre la metáfora y los convencionalismos de la representación. Más aún, la enseñanza de la arquitectura en la FADU ha optado de manera decisiva por el entrenamiento en la producción de anteproyectos, es decir, en la concreción de un conjunto de documentos gráficos que significan (en un sentido estrictamente semiótico) un *stand*, un edificio o una ciudad, en cierto estadio de su desarrollo como proyecto. Esta verdadera opción académica y pedagógica tiene consecuencias directas sobre las modalidades de enseñanza: el dispositivo de poder orienta las búsquedas y los hallazgos, la sanción de lo que está bien y lo que está mal, el acierto o el error, según la finalidad de los procesos que se ponen en marcha. De ahí que sea fácil, desde estos presupuestos, explicar por ejemplo, la endémica debilidad para conceptuar, por parte de nuestros egresados, los aspectos relativos a la técnica o al cálculo.

Estamos entonces frente a una educación que tiene por objetivo la formación de *anteproyectistas*, si se me permite el neologismo, narradores competentes y expresivos de un objeto posible (ya que a veces no probable) al que se lo ha liberado, obviamente por razones didácticas, de una cantidad de atributos y problemas: existencia técnica y material, factibilidad económica, impacto ambiental, etc.).

En cuanto al cotidiano de las palabras y las cosas, la palabra *programa* designa un texto previo que detalla contenidos intencionales al nivel del comitente, el uso y el destino, y mensurables en cuanto a las dimensiones parciales o totales de las partes que lo componen. La palabra *proyecto*, en un sentido local, ha pasado a designar un sistema de dibujos codificados que dan cuenta de algunos o varios aspectos o dimensiones de un hecho arquitectónico hipotético.

En este contexto, en esta manera de entender lo programático-proyectual, las energías están tradicionalmente orientadas a la construcción racional, pero también retórica, de documentos que permitan la evaluación y crítica de lo allí propuesto, desde la aptitud o ineptitud de lo proyectado para ser "cosa real", objeto-edificio, coherente con el sistema de valores explícito o implícito que modeló las estrategias del ejercicio y sus recorridos y puntos de llegada.

Es en esta matriz de referencia en la que se injertan las carreras de diseño y es en este sistema de ideas y principios en el que han desarrollado después de más de quince años, un conjunto de adaptaciones, traducciones, malentendidos, innovaciones e incluso anticuerpos, que constituyen la historia misma de su desarrollo disciplinar, de sus prácticas académicas y sobre todo, de sus logros y traumas teóricos y metodológicos.

Ahora bien, ¿qué pasa con la matriz de pertenencia? Este interrogante pretende indagar mínimamente las posibles diferencias, quizás divergencias, entre la referencia fuerte de la arquitectura y la pertenencia débil de –en el caso del diseño gráfico– la comunicación. En realidad, esta última afirmación es también una pregunta, ya que no está demasiado claro todavía cómo es el ca-

mino que lleva del diseño a la comunicación (visual, en este caso) y el que vuelve de la comunicación al diseño, camino que no es simétrico como ya se habrá adivinado y que presenta complejos problemas de traducción y adaptación de discursos y prácticas. Pero aún admitiendo que esta pertenencia no está legalizada del todo, es claro que la función comunicacional define al menos la región socio-económica y cultural en la que el diseño gráfico desarrolla su praxis.

Hace un tiempo que la noción de lo proyectual ha ido surgiendo como una categoría amplia, una *koiné* conceptual que daría cuenta de un conjunto de actividades vinculadas entre sí por tener como finalidad la concepción de objetos e interfaces, de sistemas y organizaciones que operan conformes a resolver necesidades individuales y sociales del *environment*. Es claro, que a riesgo de ser demasiado difusos deberíamos aclarar que estos productos de la actividad proyectual tienen una existencia formal verificable, se insertan en la producción de manera más o menos tecnificada y pretenden una presencia material adecuada. La categoría de lo proyectual es la que articula el diseño académico de la FADU al definir tres áreas de pertinencia del proyecto: Espacio, Objeto y Comunicación. Es lógico pero no sencillo interpretarla como una matriz definitiva, que conjugaría la pertenencia y la referencia de todos los cursos que se dictan en nuestra facultad. Esta convicción se enfrenta al desafío de dar cuenta de una heterogeneidad de prácticas y supuestos, de referentes diversos y no siempre comparables, encontrando –construyendo– algo así como un denominador común científico, duro o blando, que trascienda la diferencia en la unidad. Porque no se trata de uniformidad habida cuenta de, por ejemplo, los circuitos tecnológicos diferenciados necesarios para la producción concreta de estos bienes.

Aparece entonces una tarea doble que reúne la preocupación por considerar al diseño gráfico como actividad proyectual (base general) a la vez que se intensifica su carácter funcional comunicacional, que lo especifica y legitima. La enseñanza, que no es una estructura cristalizada de certezas y dogmas sino una actividad dinámica y metamórfica, es el lugar en el que este trabajo y este debate se dan cita.

> DISEÑO GRÁFICO SE PROPUSO COMO UNA CARRERA PARA PRODUCIR *DISEÑADORES GRÁFICOS*

Decíamos más arriba que la presencia de una carrera de Diseño Gráfico en una facultad que también alberga a la arquitectura y la indumentaria, es inusual, es decir, es una experiencia absolutamente original en la que sólo cabe la novedad y la experimentación, en una construcción mancomunada de un horizonte académico diferente. Esto quiere decir que es indispensable relevar los modos y métodos de enseñanza que el diseño gráfico como tema académico ha ido implementando a lo largo de estos años, identificar las similitudes (préstamos y coincidencias), las divergencias y, sobretodo, las contradicciones. Hay que agregar que el diseño gráfico ha sido protagonista de enormes cambios en este tiempo, de manera que su propia historia en la FADU presenta ya una gran evolución, un antes y un después, inesperados en una experiencia más o menos reciente.

Being digital, again.

El diseño gráfico atestigua como pocos el impacto profundo que ha tenido sobre el cuerpo mismo de su práctica la innovación tecnológica de los últimos diez años. Si bien hay algunos nostálgicos que nos (se) tranquilizan al respecto, afirmando que sólo se trata de un cambio de herramienta, lo que en realidad sucede es que se está reformulando el status mismo de la disciplina.

Convengamos en que el origen del diseño gráfico se conecta con el de la industria gráfica mecanizada, es decir, la imprenta nacida en Maguncia y la genial idea de montar fábricas de libros. Por lo tanto, parece sensato suponer que todo cambio tecnológico cualitativo, y el actual lo es sin duda, tendrá una incidencia total sobre sus métodos y modos.

Diseñar es, hoy por hoy, operar a través de máquinas, establecer relaciones por medio de interfaces cada vez más amigables pero, por eso mismo, cada vez más expertas.
Con respecto a este momento, la pregunta que se haría una enseñanza tradicional (siempre más proclive al Apocalipsis que a la parusía) es: ¿estamos frente a un medio poderoso pero domesticable (es decir no se trata de una mutación de paradigma), o nos hallamos ante un cambio absoluto, en el que se derogan definitivamente las modalidades habituales de lo enseñable: acumulación de conocimiento, canalización del mismo en dosis razonables, maduración conceptual progresiva?
Caben algunas distinciones. Si podemos considerar al aprendizaje como un comportamiento "natural" que se produce por contacto directo, en el que fluyen, a través de actitudes emuladoras e imitativas, experiencias, hábitos y oficios, es totalmente cierto que la enseñanza es un artificio, porque la didáctica es siempre un *simulacro*. Una puesta en escena –cargada de énfasis retórico– de una hipotética situación real. No se enseña si no se ha construido previamente un objeto de estudio, una interfaz distinta –diferenciable– del que enseña y el que aprende. Y es potencialmente un espacio ideológico, en el que se eligen determinados aspectos de lo real, se los clasifica, se los organiza y se procede metodológicamente.
En este sentido, una enseñanza que encare eficazmente lo tecnológico, deberá superar el "trauma del manual" que propone en una serie de pasos -mero aprendizaje-, la consecución mecánica de un efecto predeterminado. Y por una sencilla razón: no tiene sentido competir con la velocidad creciente del *marketing* tecnológico, que requiere una aceleración progresiva en el dominio del *self-teaching* y que sigue sus propias reglas, que son las del consumo.
Es que la erótica de la didáctica tradicional, *"tú y yo"* está siendo reemplazada por otras configuraciones, desde el ya pueril triángulo *maestro-máquina-alumno* (el trinomio puede tener otro orden de factores) hasta polígonos más extraños y más complejos.
Esta misma tecnología apuesta, además, a un operador individual. En este nuevo contexto, la comunidad es reemplazada por la *interconexión*. El saber-hacer y el hacer emanan de individuos que se prolongan en un entorno cada vez más autosuficiente, y que se constituye como una supra siquis mediática, dios en todas partes y en ninguna. El individuo-usuario, solo y conectado.
Frente a este estado de las cosas, entonces, los roles docentes y discipulares acusan graves modificaciones en su misma formulación. Los circuitos de poder de la enseñanza se deslizan hacia zonas que invierten la maldición maquiavélica: *los medios justifican el fin.*
Los medios son el fin. La enseñanza del diseño está literalmente atravesada por los medios tecnológicos, que lejos de ser neutros, conllevan un arsenal de tendencias y discursos. La relación del alumno con la tecnología no es un problema para después. Es un tema del ahora. De su relación con la tecnología, cuantitativa y cualitativa, va a depender su inserción en un entorno común, en esta red supraindividual que lo legitima como profesional. ¿Sabe Ud. respirar con soltura en la tecnosfera desde la que se produce el diseño?
La realidad es que esta diversificación y descentralización que la tecnología genera pone en crisis el rol docente entendido sólo como "enseñar el saber", cuando todo parece volcarse al hacer, a un hacer que se recambia a sí mismo en la tendencia innovadora de las ofertas. ¿Cómo enseñar a saber-hacer sin hacer? ¿Cómo seguir ejerciendo el poder fuera del poder-hacer, que es lo tecnológico? La inquietud académica será, en todo caso, si estos nuevos modos de producción conllevan cambios importantes en los modos de ideación o concepción. La respuesta es sí. Intentemos formular algunas de estos interrogantes, inscribiéndolas en la matriz de lo proyectual: ¿Qué nuevas lógicas proyectuales nos provee la tecnología?
¿Qué es el proyecto mismo cuando hemos abandonado casi definitivamente el reino de la pre-figuración?
¿De qué manera ha sido enriquecido nuestro imaginario visual, es decir, nuestro a priori estético?
¿Cuáles, en este momento de proliferación de recursos son los nuevos mandamientos de la legalidad visual, de lo visualmente correcto e incorrecto, de la honestidad funcional? Inquietudes como éstas pueden

ayudar a articular nuevos discursos, ideas y modelos de enseñanza, que simbolicen y escenifiquen con eficacia el medio cultural (es decir económico, social, político, ideológico) en el que nos movemos habitualmente. Y esto implica que no sólo se trata de "enseñar a usar" sino más bien de reconvertir y enriquecer el pensamiento proyectual, investigando otras modalidades y campos de acción. En una aproximación a estos horizontes, aparecen algunos aspectos de interés para la didáctica general del diseño gráfico:

a. El status cuasi-infinito y polimorfo de la imagen, como totalidad y como fragmento, y su relevancia en la configuración de organizaciones y sistemas visuales. En el medio tecnológico tradicional, la gráfica estaba fuertemente condicionada por los diversos procesos que concurrían a un objeto gráfico. Actualmente, la posibilidad de registrar diferentes aspectos de la realidad visual, manipularlos dentro de una matriz única e insertarlos en nuevas configuraciones, sumada a la tremenda potencialidad de las instancias *casuales* (de visualización inmediata) frente a las *causales* (producto de una serie de figuraciones intermedias, que implicaban traducciones de técnica a técnica) nos pone frente a paisajes y recursos gráficos que es preciso transitar con mirada crítica, pero sobre todo, con conocimiento de causa.

b. La evaporación de los tiempos de proyecto o, más bien, de ideación, que demanda nuevas habilidades para producir y evaluar propuestas, en las que la justificación habitual (que muchas veces era la descripción de un proceso) es desplazada por la cantidad y facilidad de opciones inmediatas y simultáneas.

c. La interconexión de lo visual con soportes no habituales, en los que los estándares de calidad y funcionalidad gráfica no se homologan con los tradicionales.

d. El diseño de la forma misma de la comunicación, entendida como un conjunto de itinerarios, códigos y derivaciones, antes que el diseño de determinados objetos convencionales y prefijados, como por ejemplo, en el territorio de la interactividad y lo multimedial, incumbencias cada vez más claras del diseñador gráfico.

> LA RELACIÓN DEL ALUMNO CON LA TECNOLOGÍA NO ES UN PROBLEMA PARA DESPUÉS. ES UN TEMA DEL AHORA..

Como primera conclusión aparece con mucha fuerza la idea de la nueva naturaleza "medial" del diseño gráfico, que lo inscribe en procedimientos y algoritmos tecnológicos que constituyen su existencia material.

En cuanto a la idea de proyecto como "cosa", interfaz documental entre el proyectista y el materializador, se desvanece su necesidad a medida que se potencia la consecución instantánea de versiones provisorias y muy cercanas a un producto final que no presentará, en algunos casos, ninguna diferencia visible con la propuesta o el demo en cuestión. Por otro lado, la innovación en los soportes produce una metamorfosis constante del medio y por lo menos obliga a recodificar los mensajes, es decir, los contenidos.

Todo esto tiene un efecto importante en las prácticas de la enseñanza, que deben incorporar constantemente temas relativos al cambio de medio y descubre un interesante debate sobre las habilidades y destrezas conceptuales y técnicas en este nuevo entorno. La primera consecuencia es el desbaratamiento de cualquier estrategia didáctica que no pueda, bajo riesgo de desconocer las condiciones comunicacionales cotidianas del alumno, dar cuenta de estos cambios y avances.

Es que la reflexión crítica a la vez que el entrenamiento en las nuevas tecnologías no pueden escindirse bajo ningún pretexto sino por el contrario buscar caminos sinérgicos.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje no pueden permanecer incontaminados frente a la multiplicación de emisores, a la velocidad en el consumo de información, a la caducidad de las imágenes, a las nuevas dificultades de oficio que la tecnología ofrece por igual a enseñantes y enseñados. Si se



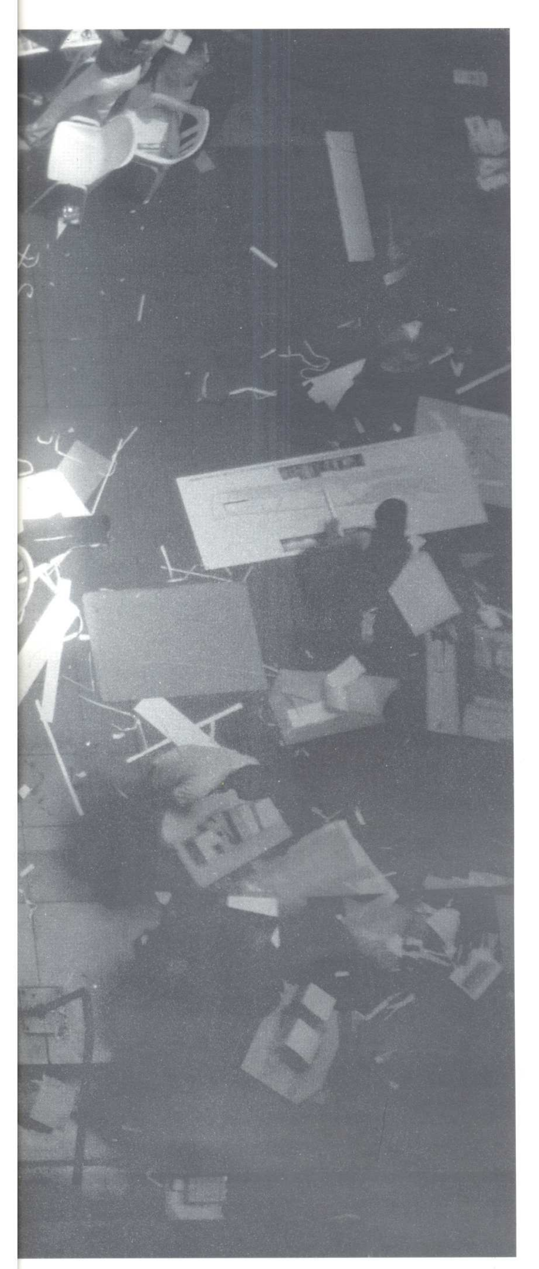
puede intuir una contradicción latente entre aristocracia académica y democracia tecnológica, contenidos teóricos y resultados materiales, etc., no es menos claro que el Olimpo teórico-pedagógico de antaño tiene que admitir entre sus accionistas mayoritarios a la tecnología y sus efectos, y más allá de la proscripción o la idolatría, replantear objetivos, estrategias y evaluaciones. Frente al tradicional y moderno "el saber es poder" la tecnología susurra en los oídos de profesores y de alumnos: "el poder es saber".

La levedad del sentido

Tan importante como el "ser tecnológico" del diseño gráfico, lo es su naturaleza semiótica. Sin intentar un rastreo exhaustivo, podemos mencionar que la escritura misma, como cuestión antropológica conecta históricamente la actividad gráfica con la codificación de mensajes.

La matriz de lo comunicacional delinea un contorno para el diseño gráfico que no es sencillo de documentar pero que es ineludible a la hora de indagar el espesor cultural que la actividad del diseño presenta como historia y como destino. Pensar un diseño desvinculado de cuestiones –y cuestionamientos– propios de las ciencias sociales, de la estética, de la política, es sacrificar de entrada su alma conceptual en aras de una pretendida ubicuidad *mercadotécnica*, que no es otra cosa que la impugnación de sus mismos orígenes. Claro, esta pertenencia o referencia del diseño gráfico pone en cuestión los procederes tradicionales que distinguen con bastante precisión entre los rasgos morfológicos, técnicos y funcionales de los objetos del proyecto. Los criterios de apreciación del diseño comunicacional parecen, por contraste, más lábiles y precarios, más dependientes de lo contextual y de diversos sistemas de signos, a veces contrapuestos. Recordemos que precisamente los criterios de apreciación dictaminan sobre los criterios de validación. Estos, a su vez, son los modeladores de las prácticas académicas. No es menor, entonces, la reflexión sobre la dimensión de "monstruo semiótico" que presenta el diseño de la comunicación, materia viva que segrega y procesa la sustancia semántica clave de una sociedad local o global. Desconocer este rasgo es perderlo para la enseñanza académica, resignándolo al lugar de lo indeseable, es decir, de lo incomprensible. La enseñanza, sistema de poder y motor de la crítica, es atravesada por este problema que no es simple. Alguien podría pensar, en todo caso, que este aspecto tan poco objetual y objetivo del proyecto comunicacional no encuentra sede en una matriz proyectual como la de la FADU. Creo que esta visión es errónea, porque presume una noción de proyecto adherida a una especificidad material/funcional que es sólo un rasgo de esta matriz. Es cierto también que si la noción de proyecto no involucra en su horizonte estos aspectos de la cultura de la comunicación, perdería una dimensión clave de lo que está sucediendo en nuestra cultura contemporánea. Y de eso se trata, de concebir una organización del saber que pueda definir, desde el diseño, el componente inmaterial, simbólico, interpretativo. Estamos frente a un desafío original porque supone poner del lado de los productores, elementos conceptuales y culturales que en general han pertenecido al mundo de la historia y de la crítica, es decir, del después. Es innegable,por ejemplo la postulación del artista-intelectual como uno de las grandes ideas del siglo XX. ¿Por qué debería el diseñador quedar fuera de un rol semejante, cuando toda la intencionalidad de la cultura mediática apunta a una calificación cada vez más competente para los productores de mensajes, es decir, de sentido? Oponer eficiencia mecánica, es decir, "oficio", a concepto, es olvidar la raíz misma del proceso de *esclarecimiento* que la propia modernidad anticipó, a veces ingenua y otras lúcida, pero siempre innovadora. Sin embargo, el sistema de referencias de lo comunicacional excede en mucho lo que hasta ahora se ha practicado en la FADU como discurso de la enseñanza, que en más de un caso ha quedado atada a una simplificación del problema en términos inadmisibles para cualquier abordaje teórico razonable. ¿Se trata entonces de incorporar porciones enteras de conocimiento a la matriz proyectual? Ciertamente. Si bien es deseable e incluso atractivo proceder como un "colegio de traductores" que adapte, reconstruya, complete, intuya, no dejaría de ser ingenuo cualquier intento de inventar la pólvora por el camino de la oposición sistemática al saber organizado de cuño universitario. Sería una



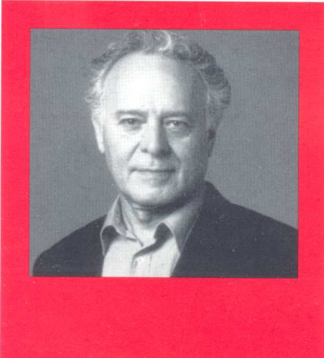


pérdida de tiempo y de espacio, una renuncia a la dignidad disciplinar que el diseño comunicacional reclama como propia y a la cual aspira. ¿Cómo se relaciona, entonces, la idea de un profesional eficiente prestador de servicios concretos para demandas específicas, con este indagador teórico-crítico que nos viene del mundo de la comunicación y sus modelos? Podría parecer, por momentos, que estamos dinamitando la querida imagen de un Pragmático Genial, un demiurgo que sabe en términos de oficio pero que ignora en términos de discurso. Tal vez sea así, tal vez habría que revisar el tipo de profesional que egresa de nuestra facultad, heroico y misterioso en su inexpresividad, pura energía proyectiva e instinto práctico. No creo que sea necesaria una fractura en la matriz, como si una facultad que forma arquitectos tuviera que cambiar de paradigma para formar diseñadores gráficos o industriales. Pero sí es inminente la necesidad de poner manos a la obra en esto de reconvertir estrategias académicas, sistemas de conocimientos, y sobre todo, desmontar determinados imaginarios que son más producto de la rutina idiomática de la *antonomasia* (el nombre de una carrera vale para todas las demás) que de un pensamiento plural, interactivo y sobre todo progresista, como lo es el que fundamenta y da sentido a nuestra casa, la facultad de los diseños, la sede de lo nuevo. CT

Fotografía: un día de entrega en el patio central.

La cultura ausente

Prof. Norberto Chaves [*]



[*] Asesor en identidad y comunicación institucional. Docente universitario. Vive y trabaja en Barcelona.

¿Qué piensa de la formación de los profesionales en la facultad actual?

Recuerdo cuando entré a la Facultad de Arquitectura: el curso de ingreso era un verdadero electroshock, una inmersión total en la cultura occidental. Te bombardeaban con imágenes del Gótico, del Barroco, con música de Bach, Mozart, Wagner... Dudo que hoy los estudiantes reciban ese electroshock en algún momento de su vida. Lo noto cuando dicto clases: hago referencia a tres o cuatro nombres, no demasiado rebuscados, y ellos los desconocen. No reconocen las manifestaciones de los grandes géneros de la cultura, ni tampoco de los pequeños.

Esto proviene, en el mejor de los casos, de un proceso exagerado de endogamia. El estudiante o el profesional actual sólo se interesa por la obra específica de su profesión. El diseñador gráfico mira las revistas de diseño gráfico; el arquitecto, las revistas de arquitectura; los diseñadores industriales, las revistas de diseño industrial. ¿Y entonces en qué caen cuando diseñan? En una especie de *manierización* de la forma por *remasticación* de la imaginería que consumen.

Nunca levantan la vista hacia la realidad cultural concreta. No saben de música, no saben de pintura, no saben de folklore, no saben de la propia arquitectura. Yo no creo que el arquitecto medio que sale de la facultad -si no ha tenido una actitud fuertemente autodidacta- sea un conocedor del patrimonio arquitectónico. ¿Cómo vas a hacer arquitectura sin tener experiencias espaciales de jerarquía? Hay cosas que no se pueden incorporar a través de un plan de estudios. El cuerpo y el alma tienen que hacer experiencias de fondo, vibrar. Esto que digo, que hoy parece místico, era el ABC de cualquier arquitecto del Renacimiento. Qué importa que los alumnos estudien Diseño Asistido por Computadora... ¡Eso se puede aprender en un cursillo de verano! En cambio, lo que es muy difícil, lo que lleva mucho

sudor, es introducir la cultura en gente que está en estado semibárbaro por culpa de los estilos de vida que se van implantando. Son chicos que llegan a la Facultad de Arquitectura provenientes, directamente, de Mc Donald's. Después de dos siglos, la gente debería llevar a Mozart en el ADN; pero no es así.

¿Cuál es su opinión acerca del entrecruzamiento entre las distintas carreras de diseño?

Opino que la interconexión de áreas que se da en el CBC es algo muy bueno. Pero no debería pasar solamente en el inicio de las carreras. Estas cosas también se entrecruzan en la realidad, después de que la gente se recibe. Te guste o no, en aquella arquitectura hay que poner unos muebles. El acto de reivindicar la primacía absoluta de la sensibilidad cultural sobre lo tecnocrático debería constituir un verdadero movimiento político. Y debería estar escrito en el escudo de la Facultad. Creo que hay un desprecio infinito por la cultura. Mientras todo el sistema boicotea cualquier forma de desarrollo cultural, cierto silencio cómplice favorece que la gente siga para adelante y en ningún momento se plantee el problema.

¿De cuál de todas las culturas estamos hablando?

Cultura hay una sola, aunque tenga múltiples manifestaciones. Se expresa con estilo y modelo distinto en cada comunidad diferenciada, y va desde la cultura de mesa, de la educación en las relaciones interpersonales, hasta los grandes géneros artísticos. Unos explican a los otros. La práctica de los grandes géneros implica toda una serie de comportamientos que forman parte de los pequeños. Este tema es el de la cultura ausente, un espacio vacío que nadie se atreve a reivindicar. Nadie abre un lugar pedagógico para hacer una reflexión sobre las formas de la cultura que rigen cotidianamente el sentido de las cosas: el sentido del espacio, de la gráfica, de los objetos de equipamiento. Por culpa de esta ausencia el diseñador cae en una *hiperretorización* vacía de sentido. Aplica morfemas copiados de los estilos dominantes y le salen esos espacios inhabitables... Hay que mandar a los proyectistas a que se *terapeuticen* con el patrimonio y allí aprendan lo que es bueno.

¿Hace falta mayor creatividad?

No hace falta más creatividad, se necesita más talento, capacidad y sensibilidad cultural. Al talento ahora se lo llama creatividad. Creatividad es una palabra siniestra: en esta sociedad coincide con engendro, invento en el vacío. Yo nunca usé la palabra creatividad. La aprendí en España en el año 77, en el contexto de la publicidad (no casualmente). Después se extendió a toda la sociedad. Prefiero la palabra talento o capacidad. El diseñador que no tenga talento y capacidad cultural se tiene que dedicar a otra cosa. Talento es capacidad de respuesta perfecta a un fin culto. Construir el hábitat es un tema muy delicado para que esté en manos de cualquier arquitecto. El que un profesional tenga título de arquitecto a mi no me alcanza. ¿Cuál es su talento para organizar la vida de los demás? ¿Qué derecho tiene? El profesional debería demostrar una sensibilidad, una calidad estética, una concepción de la armonía. Sin eso, no hay arquitectura. Sólo hay diseño amanerado.

¿Usted piensa que no se debe hablar de creación *ex-novo*?

La creación *ex-novo*, de la nada, es sinónimo de barbarie. De la creación *ex-novo* se debería hablar como de una verdadera catástrofe. Sobre todo en educación. (Leer *La tragedia educativa* de Guillermo Jaim Etcheverri). En una escuela de diseño en Córdoba, había un cartel de publicidad que decía: "Ven a liberar tu talento". Primero, dan por supuesto que el chico o la chica tienen talento, y eso está por demostrarse. Segundo, dan por supuesto que al someterse a ese proceso pedagógico, el talento se *libera*. Para esa escuela el estudiante no viene a aprender, sino a *liberar* algo que ya trae. Es un acto de soberbia descomunal. El chico, antes de ponerse a hacer esos dibujitos espantosos, tendría que aprender a valorar y a seleccionar de entre el patrimonio de la cultura material las frutas deliciosas donde está la quintaesencia del contenido cultural, y a partir de ahí, aprender a imitarlas y, finalmente, comenzar a crear. Hay un libro de Abelardo Castillo que les recomiendo. Se lla-

ma *Ser escritor.* Allí cita a un maestro que, criticándole su arrogancia juvenil, le espetó que "antes de tener estilo propio hay que aprender a escribir". Cuanto más escriba, aprendiendo de los maestros, más posibilidades va a tener de encontrar una orientación propia, en caso de que eso fuera necesario.

La creación *ex-novo*, sin abrevar en las fuentes de la cultura, tiene que ver con la falta de respeto por los antecedentes, como si viniéramos por generación espontánea. Obrando así se entiende que el sentido de los espacios sea nulo: espacios muertos, sin espesor ni sensibilidad; espacios no habitables.

Ese es el déficit en la formación de los diseñadores. No tanto la falta de teoría. La intelección de lo real, la comprensión racional que nos brindan las teorías, es importante, pero no resuelve el problema. Es como pensar que porque estudiaste lingüística, podés hacer literatura. La comunicación es un hecho del espíritu, donde se sintetiza todo. La semiología sólo analiza los comunicados ya producidos, no es una máquina para producir mensajes. En la universidad hay una fe irracional en la razón y una absoluta desidia por la cultura: una manifestación clara de su tecnocratismo.

¿La teoría no es fundamental a la hora de diseñar?

La pregunta por los referentes externos a la propia praxis es una problemática que asuela las carreras de Arquitectura y especialmente las carreras de Diseño Industrial y Gráfico. Aparece entonces la eterna queja, lacrimógena, sobre la ausencia de respaldos teóricos al diseño. ¡Y dale con los respaldos teóricos! Dicen que no hay profesores que sepan dictar materias teóricas, teóricos o científicos motivados con el tema del diseño que quieran impartir sus saberes a los estudiantes. Los directores de estudios van a la búsqueda y captura del teórico disponible (y que se deje). Entonces las carreras de diseño se empiezan a atosigar de lingüistas, semiólogos, sociólogos, expertos de marketing, economistas... Pasa el tiempo y la situación no mejora. La conclusión, dicho sea en términos de moraleja, es que en realidad lo que les faltaba a estos diseñadores no eran disciplinas científicas o teóricas. (Sumado a esto el hecho de que se le dice teoría a cualquier cosa que no esté dibujada...). Esta expectativa de salvar la nave del diseño (de cualquier diseño) mediante los auxilios que prestan las teorías es un punto de partida erróneo. Aunque se les pongan los pelos de punta a todos los académicos. Yo tengo en mi haber el hecho de haber trabajado toda mi vida en el área de las materias teóricas, así que no se me puede acusar de detractor de la teoría. Y he hecho mis aportaciones. Pero sé lo que está faltando. Y no es, precisamente, discurso analítico, (que a nadie le viene mal). Me parece muy bien que la gente sepa de semiología, y sepa de lingüística, y sepa de sociología, y sepa de psicoanálisis (el aporte freudiano es irrenunciable para una teoría de la cultura). Pero estamos siempre en la teoría. En cambio, la asignatura pendiente en todas las carreras de diseño es la cultura misma.

¿A qué nivel de cultura se refiere?

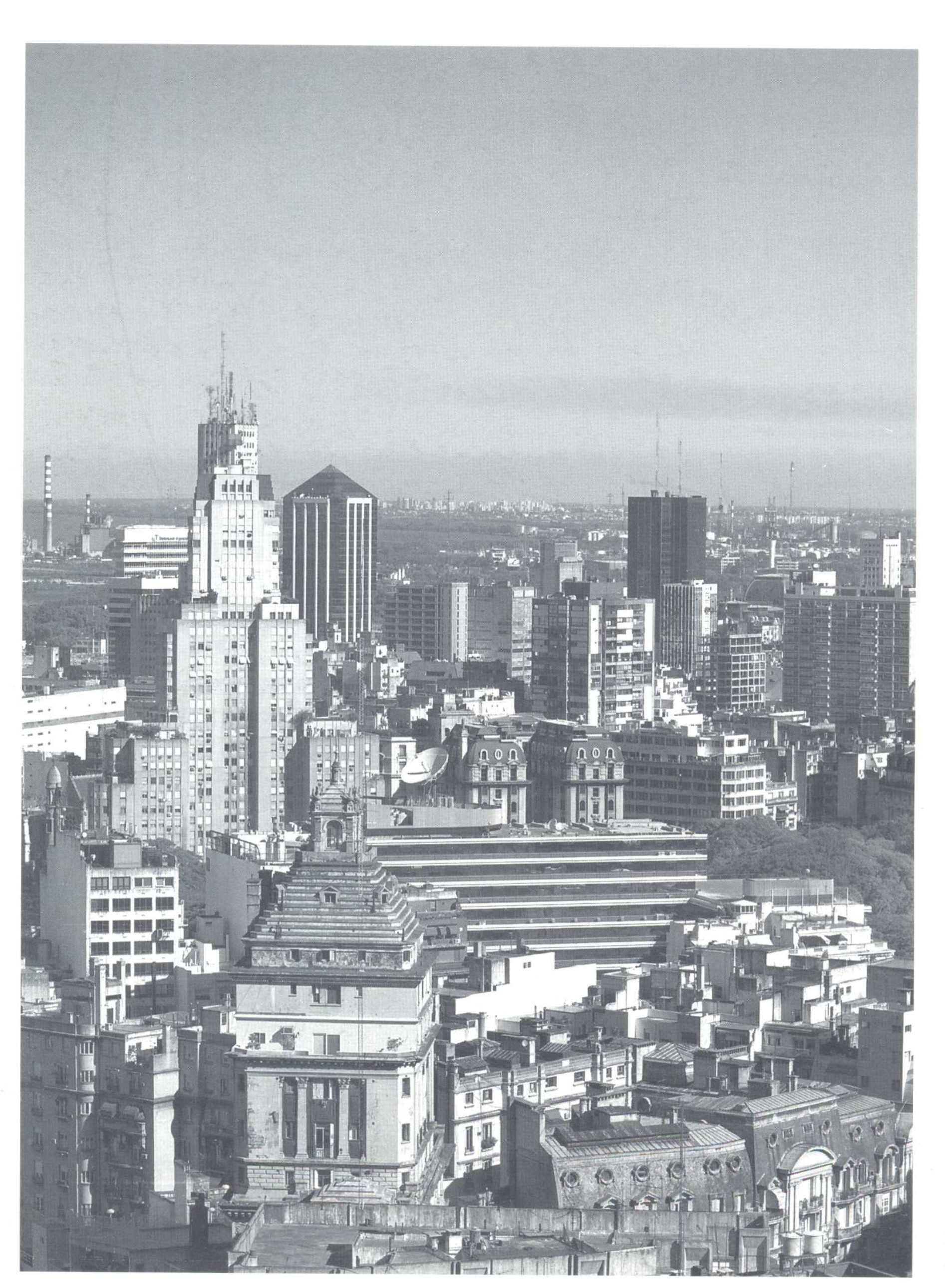
Hay un espacio donde cualquier diseñador gráfico debería aprender de arquitectura, y cualquier arquitecto debería saber lo que son las familias tipográficas básicas. Tiene que haber una sensibilidad cultural común de lo que se llama cultura proyectual. Cultura proyectual es un concepto más importante que diseño y creatividad. Es desarrollar una resolución de un problema, en su sentido más amplio, partiendo de una comprensión global del sentido cultural de la necesidad que lo genera y de las vías cultas para su solución. Estando en Puebla, en la Universidad, me entero de que hay un proyecto de equipamiento urbano para el ayuntamiento. Salí corriendo para la radio a sembrar la alarma. ¿Son inevitables las cabinas telefónicas? ¿Son indispensables los buzones y papeleros? ¿Por qué? ¿Sólo porque otras ciudades lo tienen? Para los diseñadores un problema de equipamiento urbano es una necesidad que nunca se cuestiona. En realidad, es una ideología a la que se le ve el plumero: hay alguien que quiere venderle objetos al municipio y gente que quiere diseñar caiga quien caiga.

Puebla es una ciudad que está perfecta, es de una belleza apabullante, y hay una cultura. Son todos poblanos, por lo menos en el centro histórico. Ellos son los dueños de los lugares, de las costumbres, de las comidas, de la música. Y ahora les quieren vender diseño de equipamiento urbano, por no someter a crítica los *a priori*. Y ahí está prendida la *creatividad*. Antes de poner cosas en la ciudad, hay

que quitar, por ejemplo, los cables aéreos y sus postes.
Lo que yo vengo proponiendo (y es una obviedad), es meter todo adentro de la manzana para liberar las aceras. Construir centros de servicios. En la Argentina existe algo buenísimo que en España se desconoce: los telecentros. Eso es maravilloso. Son menos cabinas en las calles. Vos te metés en un lugar con aire acondicionado, te sentás, y no estás *polucionando* la vereda. ¿No podríamos hacer lo mismo con la parada de los colectivos? Ahora la tecnología lo permite: está llegando el sesenta y lo veo en una pantalla. Y no hay que poner tanto techo, tanta construcción sobre la vereda tapando la arquitectura.
A los colectivos hubo que esperarlos siempre a la intemperie. En nuestra infancia, había un palo cuadrado, con los cantos matados, y con una P arriba. Y el número, o los números; nada más. La gente se mojaba: si llovía, llovía. No era grave. Ahora es grave. Supongamos que fuera grave de verdad; pero antes de actuar analicemos el sistema de hábitos y comportamientos: qué cambio sociológico ha conducido a que sea indispensable aquel cacharro. Trabajando con el Metro de Madrid, fuimos a conocer el subte de Estocolmo. Las estaciones estaban vacías. Yo me dije "este Metro es un fracaso total, nadie lo usa". De golpe viene un tropel: parecía una manifestación. Claro, era la hora exacta en que pasaría el tren. Y exactamente lo mismo ocurría en las paradas de autobuses en Helsinki. Con qué forma tan sencilla los nórdicos eliminaron la necesidad de un techo (que lo necesitan mucho más que nosotros): con la puntualidad, con un intangible. Hay otras formas de corregir el problema antes de que se produzca. Se pueden ubicar servicios más confortables con salas de espera. Pensémoslo desde el punto de vista mercadotécnico: en ese espacio pueden vender golosinas, tabaco, fax, internet. Están adentro de la manzana, con lo cual la vereda queda limpia. Y eso es lo bonito del espacio público: donde se ven los edificios, se ve todo. Nuestras calles, en cambio, son una carrera de obstáculos, un verdadero basural.
Siempre pasa lo mismo: nos lanzamos a proyectar sin encuadre cultural, sin análisis de contexto real, de los comportamientos, sin crítica de la necesidad. Sin diagnóstico: "lo que me gusta es diseñar, no me hagas pensar, no me hagas hacer análisis de dónde viene el pedido". Como esta gente de Puebla que se lanzó a diseñar todos los cacharros, papeleros, cabinas...

¿Eso tiene que ver con las contradicciones del mercado?

Ahí está el sistema otra vez lavando el cerebro. Yo entiendo que me digas que el mercado tiene unas pautas que condicionan tu proyecto. Ahora, que me digas vos, íntimamente, que lo consideras bueno, me angustia. Todos estamos trabajando para el mercado y hay que hacer las concesiones que correspondan. Pero que uno se venda el buzón a sí mismo, es triste. Entiendo también que lo que te piden es que reproduzcas aquellos estilitos, aquel manierismo puro y duro, que no tiene que ver con la vida, ni con la cultura, ni con la tradición, ni con la experiencia de tus ancestros. Pero me espanta que te lo creas. Es un tema que cada vez lo encuentro más doloroso. No hay una poesía urbano arquitectónica que alimente a estos diseñadores. Ausencia total de sensibilidad. Entiendo a la moda y al consumismo, que además tienen una lógica económica y una lógica histórica. Otra cosa es que sea cómplice. Si vamos al caso, yo estoy en el epicentro del sistema de mercado porque hago identidad corporativa. Sé perfectamente por qué los clientes piden lo que piden. Y empiezo todos los cursos de identidad corporativa con un análisis de la situación. En el análisis explico las razones socioeconómicas que conducen a la necesidad de un control intencional de la identidad y la comunicación de las organizaciones. Muestro el modelo socioeconómico en el que estamos viviendo; con lo cual sale, deductivamente, que o hacés eso, o te salís del mercado. Lo explico con una gran objetividad. Ahora bien, que yo esté de acuerdo es otro asunto: estoy sistemáticamente en contra. Pues esto conduce a una catástrofe cuyos síntomas ya están apareciendo. Pero todos trabajamos adentro de esta sociedad, seamos taxistas o filósofos. Los únicos que no tienen contradicciones son los que están de acuerdo. Cuando te piden coherencia te piden traición, porque la única manera de ser coherentes profesionalmente es estar de acuerdo con el neoliberalismo. Yo prefiero la contradicción a la coherencia.



¿Y con la globalización?

La globalización es lo que antes se llamaba imperialismo. Lo que pasa es que hoy queda mal llamarlo así, no es de buen gusto. Es políticamente incorrecto. La globalización es la expropiación de toda la energía del planeta en manos de pocos. Digámoslo sin eufemismos: la globalización es la etapa superior del capitalismo financiero de un sólo país. Beneficio, beneficio, beneficio. Y ahí está otra vez el tema de la cultura. ¿Qué están defendiendo hoy los ambientalistas? La biodiversidad. Sin pluralidad no hay singularidad. La biodiversidad es esencial a cada una de las especies. Al aranés lo hablan nada más que cinco mil personas, y es un idioma entero, con todos los elementos que tiene el inglés o el castellano. Es una variante del gascón. Un idioma íntegro. Cinco mil personas son suficientes para que el idioma exista, y eso hay que protegerlo. El que entiende que globalizar quiere decir que todos debemos hablar en inglés, es un nazi lingüístico. Es decir que el nazismo no es sólo aquello de los seis millones de judíos. Es más. El nazismo hoy es la ONU: un grupo de aliados obsecuentes del imperio *yanki*.

¿Habría que regresar al nacionalismo?

Si hay imperialismo, hay que revindicar el nacionalismo, así, sin pudor. Después ya veremos cómo nos arreglamos con la derecha. Pero no podemos, en virtud de unas estrecheces mentales, hacerle el caldo gordo al que está destruyendo la cultura. Entre Michael Jackson y Rimoldi Fraga, que era un derechista total, me quedo con Rimoldi Fraga. Porque,

además, el imperialismo no te manda el jazz, no te manda el negro *spiritual*, no te manda el *country*, te manda la mierda, lo peor de lo peor...

¿Y la tecnología?

En esta sociedad, la tecnología es esencialmente una ideología. Su función utilitaria, comparada con su función ideológica, es minúscula. Existe un hecho tecnológico, objetivo, real; pero hay todo un fenómeno ideológico que lo supera ampliamente: el tecnologismo. En las escuelas secundarias del mundo están cambiando latín y griego por informática. Y eso es parte de un plan -no sé si consciente; pero si voluntario- de *deculturación*. Una concepción absolutamente reaccionaria. La tecnología hoy sustituye lo que antes era la cultura. Cuando hacen una película con unos tremendos efectos especiales, hacen luego una película donde te explican cómo hicieron los efectos especiales, y vos, idólatra, rendís culto a los efectos especiales por la maravilla tecnológica que implican. El lugar de la tecnología es un punto álgido, porque es un lugar clave de la ideologización en la sociedad: el tecnologismo es el versión *cool* del consumismo. En un ejercicio del posgrado del arquitecto Leiro, les propuse a los profesionales que supusieran que habían sido nombrados gerentes de comunicaciones y que debían llamar a servicios de diseño de identidad corporativa. No habían tenido tiempo de informarse; lo debían hacer usando el sentido común. Para ayudarlos, les hice un punteo con las cosas que tenían que definir en la gestión. En un punto, les pregunto por el modo de presentación de los diseños que ellos exigirán a los diseñadores. Es decir, definir qué hay que pedirles a los profesionales para poder evaluar la calidad de los diseños. Todo el mundo contestó: *Power Point*, confundiendo modo de presentación con medio tecnológico de presentación. ¡Y es gente de posgrado! Se los dije claramente: ustedes han caído en el cholulismo de creerse esto de la tecnología. A mí qué me importa en qué soporte me lo traen, lo que necesito es que me traigan un muestreo muy heterogéneo de piezas para ponerlas a prueba, para ver si lo que se diseñó *aguanta* los usos y satisface las necesidades que yo tengo. Me da igual si me lo traen dibujado a mano, fotocopiado o por *Power Point*. O si me lo cuentan, diciendo "mire, la gráfica va a ser muy *pregnante* porque será un redondel". El medio técnico tiene una fascinación, un erotismo, que seduce a las conciencias supuestamente más desarrolladas. Evita pensar. Otra cosa que dice Abelardo Castillo es que hay que tener cuidado con la computadora, porque todo queda tan lindo que parece bueno... Y esto lo dice de los textos: en la imagen es aún peor.

¿Usted piensa que esta facultad podría extender un título único FADU sin tener cinco o seis carreras?

A cierto nivel, podría existir un título único en nuestra facultad, no necesariamente *habilitante*. Después deberían existir especializaciones. En ese sentido, en Barcelona hay mayor enlace entre las profesiones, tal vez porque es una ciudad más pequeña... Las profesiones están más vinculadas. Un diseñador industrial sabe de diseño gráfico; no va a hacerlo, pero enlaza perfecto con los gráficos. Inclusive con el arte. Estoy seguro de que debería existir una graduación común para todas las carreras; pero previa a las especializaciones técnicas. Antes de tener derecho a estudiar Arquitectura o cualquier diseño el estudiante debería conseguir el título de Persona Culta. Es indispensable. Por eso es utópico. ct

La entrevista que aquí presentamos fue realizada por las arquitectas Aída Daitch y Viviana Miglioli en ocasión de la visita del profesor Chaves a la FADU en el mes de octubre.

Desgrabación: Arq. Viviana Miglioli
Adaptación: Arq. Gustavo Nielsen

Fotografía: Alejandro Leveratto.


SB
ine. El primer
PER

Hacer

Arq Jorge Iribarne [*]

Saber...

Esta reflexión, provisoria por necesidad, comenzó a tomar forma hace muchos años a partir de lecturas varias, pero sobre todo desde el diálogo, a veces discusión, con otros docentes y alumnos de la Facultad. Más que eventuales atisbos de originalidad, me satisfacen coincidencias con textos precedentes.

1. Qué? ¿Cómo? ¿Para qué?

Al igual que otros problemas esenciales, la educación pude reducirse a pocas preguntas de engañosa simplicidad y múltiples respuestas:

Qué enseñar. Cómo enseñarlo.

No menos importante es la última cuestión ¿Para qué?

No intento por cierto responderlas, si no acercarme, con alguna ingenuidad, a aspectos relevantes del debate actual.

Con relación a la materia troncal en todas nuestras carreras, diseño o proyecto, es importante considerar tanto los contenidos como la modalidad de la enseñanza.

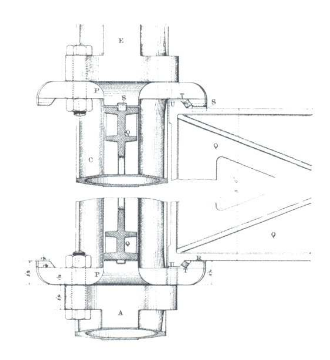
En términos más generales, el primer aspecto tiene respuestas diversas según la cultura que lo aborda. En Francia, durante uno de los tantos debates sobre la educación que tienen lugar, se postuló que frente al crecimiento abrumador del conocimiento en las distintas disciplinas, resultaba oportuno mirar nuevamente en dirección a los clásicos. Dado que pocas materias desarrollaban tan acabadamente el pensamiento racional como el estudio del latín, quien dominara su estructura sería también dueño de los instrumentos de la lógica. Iguales consideraciones se podrían sustentar con relación a las matemáticas.

Queda así definida en los términos más abstractos la necesidad del "saber pensar". No es la única respuesta posible y deja fuera del debate otros aspectos que le son inherentes: la imaginación, la capacidad de síntesis, aun la emoción.

A medida que se acotan los campos, es evidente que cada disciplina debe desarrollar.

[*] Secretario Académico FADU-UBA
Profesor titular regular Arquitectura I a V





1 y 2

métodos específicos, sus propias maneras de crear conocimiento, de validarlo e integrarlo al proceso de la educación. Es oportuno recordar una afirmación del arq. Oriol Bohigas con relación al proceso de diseño. Señalaba que el proyecto surgía de un proceso de síntesis fuertemente centrado en la intuición del proyectista, quien integraba los requerimientos, a veces contradictorios, del programa, el entorno y el contexto socio-económico. Sostenía, a continuación, que el resultado debía ser evaluado por el propio autor en términos de la más estricta racionalidad, para así poder detectar sus deficiencias y resolverlas

La realidad no es tan lineal y de hecho, a lo largo de todo el proceso de diseño se producen instancias sucesivas y provisorias de síntesis y crítica, de distinta entidad según el proyecto y el proyectista, hasta llegar a la propuesta definitiva. Que como bien sabemos, no lo es del todo hasta que finaliza la construcción, nueva base para trabajos futuros.

Entiendo que consideraciones similares se pueden asumir con relación a los distintos campos del diseño, sin abdicar por ello de la propia especificidad.

Cabe entonces mencionar otra disyuntiva bastante particular de una Facultad que alberga en su seno a la arquitectura, a distintas áreas del diseño y al urbanismo. La afinidad y aun la unidad entre el primero y el último campo parece asegurada desde la historia de la propia facultad. Sin embargo, son tan claras las diferencias entre planeamiento y diseño urbano como su necesidad de complementación. Ambas requieren igualmente de un cruce horizontal con las áreas cruciales del ambiente, la sustentabilidad y la gestión, sin descartar en el corto plazo el armado de posgrados flexibles, que integren de manera diversa sus contenidos más importantes. Debemos también plantear el debate sobre la conveniencia de una carrera de grado en planeamiento, con o sin un área común con arquitectura, como ya ocurre en facultades del exterior y, en algún caso, del país.

La discusión no será simple, porque comprende no sólo aspectos académicos sino también el difícil tema de las incumbencias profesionales, que oscurece aun la posibilidad de establecer especializaciones en el ciclo final de Arquitectura.

Diseño del Paisaje resulta susceptible de una mayor integración con Arquitectura y de hecho comparte ya varias asignaturas, obligatorias o electivas, situación que crecerá en el futuro.

La relación con las restantes carreras del diseño varía. Es tan fácil como inocuo sostener la existencia de un tronco común del que crecen con fuerza nuestras distintas ramas, suerte de Eva primordial de quién todos somos hijos, situación avalada por el trabajo en distintas áreas de muchos profesionales. De hecho, los límites se diluyen, o los conocimientos confluyen para resolver problemas de señalización o equipamiento urbano y es cada vez más amplio el terreno común entre el diseño gráfico y el de imagen y sonido.

El panorama dista de ser tan claro en el ámbito de la enseñanza. A la hora de elaborar proyectos que incluyan un mayor número de asignaturas comunes, surgen los reclamos, sin duda legítimos, de mantener y aun de incrementar el número de materias específicas. Es probable (en el futuro) que si queremos avanzar debamos hacerlo paso a paso, materia por materia y con metas y tiempos realistas. Como quedó señalado, un buen campo de acción común son las carencias que, en mayor o menor medida recorren en transversal a todas las carreras, desde la gestión y la evaluación de proyectos hasta la sustentabilidad.

2. Saber pensar. Saber hacer. ¿Saber vender?

Se asume con una cierta autocomplacencia que en la Facultad existe una cultura del proyecto. En la realidad, creo que estamos más próximos a una cultura del anteproyecto, sobre todo en arquitectura. Lo dicho carece de intención peyorativa, implica simplemente reconocer tanto virtudes como carencias.

En los últimos años ha crecido el número de estudiantes, sobre todo europeos, que cursan un año de sus estudios en Buenos Aires. El balance es desparejo. En líneas generales, nuestra formación en diseño es buena y en muchos casos superior a la de buenas escuelas del exterior. Sin embargo, corremos



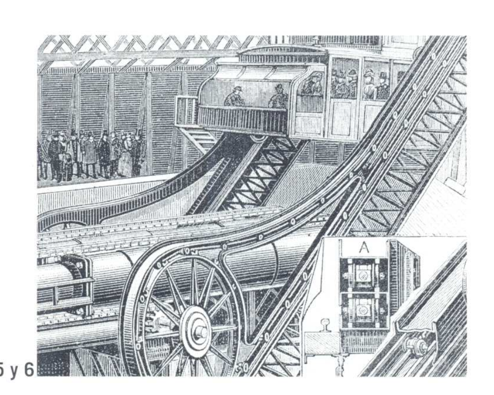

3 y 4

con desventaja en las instancias de conceptualizar un problema y de integrar conocimientos de distintas áreas, especialmente las técnicas, al trabajo proyectual.
En Diseño Gráfico y de Imagen y Sonido, la entrega del proyecto que se desarrolla en el taller tiende a coincidir con el producto terminado, así como en Diseño Industrial el prototipo, prescindiendo del sistema de producción y de muchos de sus mecanismos, permite un buen acercamiento a esa realidad. En el caso de Arquitectura y Paisaje la dificultad se acrecienta, en particular por la estructura de sus programas, que avanzan a lo largo de cinco cursos en la escala y la complejidad de los temas. Esto impide necesariamente un desarrollo en profundidad y favorece excesivamente el trabajo por equipos de alumnos. Dado que los cursos se dividen en dos cuatrimestres, sería posible desarrollar en cada año un ejercicio que apunte al incremento de la escala y otro, de menor superficie y complejidad programática, que se dirija a profundizar un tema y a incorporar contenidos, especialmente técnicos, de otras áreas.
Precisamente, la falta de instancias programadas de síntesis a partir del desarrollo de un trabajo común a dos asignaturas de distintas áreas, es una de las carencias más fuertes en todas las carreras, que impide verificar la integración de conocimientos, inherentes al "saber pensar" de una buena formación universitaria.
Un primer paso valioso en esa dirección es el trabajo en común que se está llevando a cabo entre Arquitectura III y Materialización de Proyecto, con buenos resultados y el apoyo general de docentes y alumnos.
Como contrapartida, nunca se debe perder de vista que un taller de arquitectura o diseño no es un estudio profesional, el primero debe formar buenos arquitectos o diseñadores, el segundo debe hacer un buen trabajo.
Así como la teoría permite insertar a la disciplina en el ámbito de la cultura de su época en el sentido más amplio, "el saber hacer" debe vincular los proyectos con su realidad productiva, asumiéndola como desafío y no como barrera para la propia capacidad de invención. No existe el buen diseño sin conocimiento tecnológico.
El nexo entre el mundo del proyecto y el de la producción es la gestión, concepto amplio que involucra distintos conocimientos técnico-económicos, capacidad para entender la sociedad y un saludable manejo de las técnicas de negociación.
En la Facultad, la idea de gestión es integral a dos posgrados, Gestión Ambiental Metropolitana y Gestión Estratégica del Diseño, que apuntan en definitiva a promover la capacidad del conocimiento de operar cambios positivos en el ámbito del planeamiento y del diseño. El concepto de gestión, ya sea como tarea autónoma o vinculada a la propia producción, lleva por lo menos a considerar el problema de la venta, actividad que, como la negociación, sufre de malas asociaciones en términos culturales.
Es evidente que la comercialización no es el fin excluyente del diseño y la producción, ya que existe un importante espacio social e institutcional para cubrir, pero esas consideraciones no podrán estar ausentes en el desarrollo de productos y construcciones destinadas a la venta.
Quizás el hilo conductor de este complejo desarrollo sea la capacidad escencial que un buen profesional debe brindar a la sociedad, saber resolver un problema.

3. Programa/Diseño

Un aspecto actualmente relegado en el desarrollo de un proyecto es la elaboración del programa que lo sustenta, situación quizás más visible en la carrera de arquitectura.
En el marco del trabajo profesional, todos sabemos que un problema mal formulado
lleva inevitablemente a soluciones equivocadas, aún cuando puedan tener calidad formal.
La estructuración del programa requiere capacidad analítica y adecuada ponderación de la información, pero también interpretar el comportamiento y aún los deseos de las personas, en términos individuales y como integrantes de una sociedad.
A fines de los '60, surgieron numerosas teorías que priorizaban la elaboración de progra-




5 y 6

mas y el análisis de los procesos de diseño por sobre los resultados, es decir, el mismo proyecto y la obra posterior. El libro de Christopher Alexander *Notas sobre la síntesis de la forma* publicado por Harvard en 1964, con repercusión mundial, proponía un complejo sistema de matrices que conciliaban las características deseadas de un programa, eliminando de paso las indeseables.

En realidad, el sistema condenaba a profesionales y alumnos a un laboriosísimo trabajo de análisis, agravado por la inexistencia de computadoras. Como toda propuesta extrema se agotó por sí sola, situación que se aceleró con la invalorable ayuda del mismo Alexandre, mal proyectista, que demostró en su trabajo que el mejor análisis no se transforma automáticamente en un buen diseño, así como los organigramas muestran relaciones funcionales y no la planta de un futuro edificio. La situación contraria, en los '80, redujo problemas complejos a un festival de imágenes, donde un comité producía el lay-out básico y la función del proyectista se reducía a una muy superficial elaboración formal. En la ciudad, la falta de una visión estructural redujo muchas intervenciones al ámbito de la escenografía urbana.

El fiel de la balanza tiende a una posición de equilibrio y en la Facultad debemos lograr que los trabajos que se desarrollan en algunas materias se pueden utilizar como base programática de los talleres de diseño.

En ese aspecto, una de las correspondencias más claras se verifica entre planeamiento y proyecto urbano, pero es posible plantear situaciones análogas en las restantes carreras.

En cualquier trabajo concreto, el programa evalúa no sólo las necesidades, sino también las tecnologías disponibles, la inversión y los sistemas de comercialización.

En un plano más elevado de discusión, es bueno recordar que ningún programa es neutral, por el contrario, revela las preocupaciones, metas y estructuras de una sociedad.

4. Redefinición de las profesiones. Disolución de fronteras entre proyecto y producción

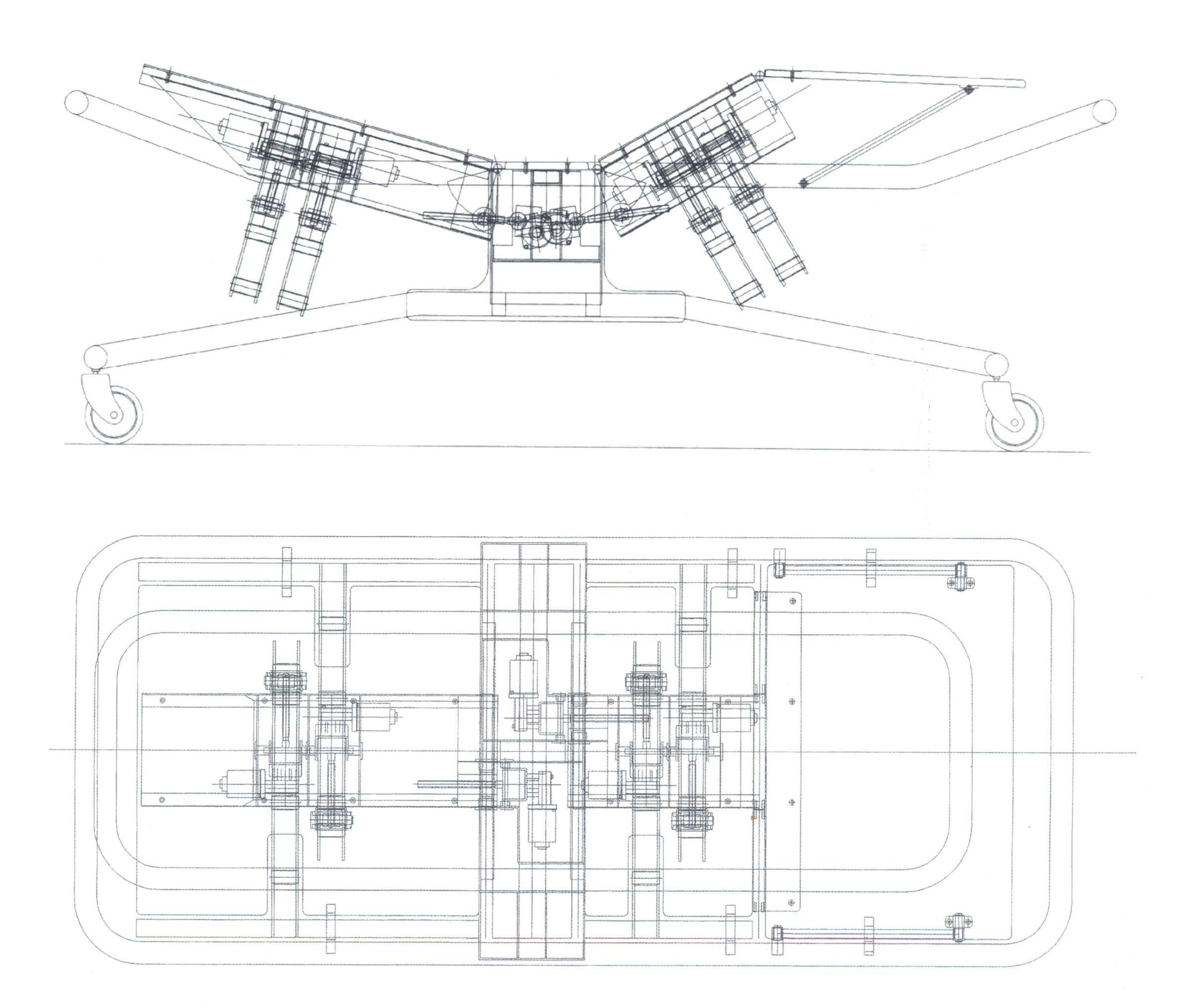
Parece innecesario afirmar que nos encontramos en un período de cambios acelerados y profundos que pasan por la informática, las comunicaciones y la biotecnología, pero sobre todo, por el valor casi absoluto que asume el conocimiento, verdadera unidad de medida de la riqueza de una sociedad. No es así extraño que surjan nuevas situaciones, oportunidades y amenazas en el ámbito del trabajo y por lo tanto en el de los roles profesionales.

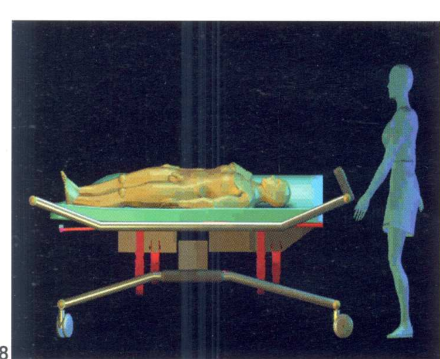
Para encontrar un panorama equivalente, quizá deberíamos retrotraernos al Renacimiento, con su nueva visión del universo, de la ciencia, del arte y de la relación del hombre con Dios, que tuvo a la imprenta como instrumento provilegiado para difundir las ideas. El rol de arquitecto pasó de maestro constructor a diseñador y director de las construcciones que proyectaba, situación que hasta hoy no ha variado en su esencia, idependientemente de quien lo contratara, príncipe o estado.

En el espacio de todos los diseños, es indudable la necesidad de vincularlos más entrechamente con los procesos de producción, de conocerlos para poder ampliar sus limitaciones, transformarlas en oportunidades.

Sin embargo, no es tan clara ni evidente la ventaja o inevitabilidad de actuar simultáneamente en ambos campos, lo que implicaría seguramente incursionar en la etapa de comercialización.

Son muchos los arquitectos que construyen y luego venden lo que proyectan, en muchos casos con resultados de visible calidad, situación quizá más extendida en el ámbito del diseño gráfico, industrial, textil y audiovisual. El caso del equipo Trosman/Churba, que presentamos en este número, lo demuestra con claridad. Entiendo que la Facultad no debe ser ajena a este debate, o por lo menos brindar a sus alumnos las herramientas necesarias para hacerlo. Quizás el eje pasa por la capacidad de inventar, es decir de detectar un problema, encontrar la solución y ser capaz de producirlo a un costo razonable, sin olvidar que el resultado debe ser atractivo para la sociedad. El proyecto de incubadora de nuevos emprendimientos iniciado por la Facultad es un buen avance. En él se seleccionan por concurso las





7 y 8

mejores ideas y se brinda a sus autores financiación, asesoramiento y espacio para desarrollar sus proyectos. Los arquitectos podríamos quizás encontrar inspiración en la obra de los grandes ingenieros-emprendedores del siglo XIX, como John Paxton o Gustave Eiffel, quienes no sólo inventaban sus obras maravillosas sino que también las construían y comercializaban. Más recientemente, Charles & Ray Eames demostraron su capacidad en varios campos. Su casa estudio de 1961, en California, utilizó componentes *standard* (de catálogo) para construir una de las obras más estimulantes del período, verdadera lección de las mejores y raramente empleadas posibilidades de la prefabricación. Sus diseños de muebles, síntesis de belleza y ergonometría, abandonaron el concepto de manifiesto que nutría los de Mies o Le Corbusier, para insertarse sin complejos en el mundo de la producción. En la actualidad, es interesante el trabajo de diseño industrial que implementa un departamento del estudio de arquitetcura Nicholas Grimshaw & Partners en Inglaterra, a partir de la necesidad de diseñar/inventar y a veces producir distintos componentes o sistemas para sus proyectos, tarea que hacen extensiva a las obras de otras firmas. El último ejemplo, orgullo para la FADU-UBA, es el proyecto de una cama terapeútica diseñado por el equipo del Dr. Arq. Mario Mariño en el ámbito del Centro de Investigación de Diseño Industrial, patentado en la Argentina y en distintos países del mundo. El prototipo esta siendo probado en el Instituto de Medicina Experimental Miguel Ángel Roffo, con óptimos resultados.

Cabe señalar que, en numerosas universidades de la comunidad europea, se está implentando con buen resultado y mejor futuro, una carrera que otorga el título, los conocimientos y las incumbencias del Arquitecto-Ingeniero, idea que puede ser bueno explorar.

5. La responsabilidad social

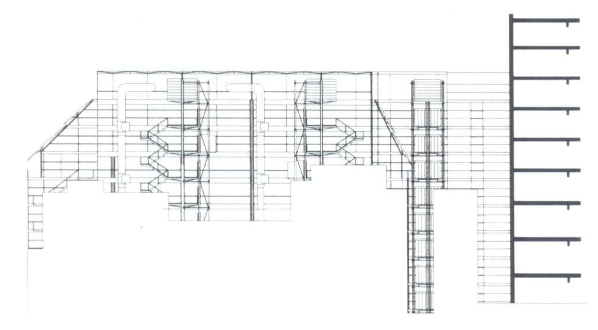
Quizás este concepto haya caído en desuso, pero es en esta situación de crisis donde debemos recuperarlo como sustento de una imprescindible solidaridad. En primer término es evidente que la Facultad, por otorgar títulos habilitantes, garantiza ante la sociedad los conocimientos y capacidades de sus graduados. No hacerlo sería defraudar la confianza en ella depositada. En un contexto más amplio, debemos ser conscientes que utilizamos recursos surgidos del presupuesto nacional, al que aportan (también) los sectores más pobres de la sociedad, desde impuestos al consumo que representan un alto porcentaje de sus exiguos ingresos. Esta situación nos obliga a trabajar seriamente para aumentar el nivel de la educación y nuestro sentido de responsabilidad institucional. cc

La selección de este itinerario, fragmentado en disciplinas diversas, permite observar que en la producción hay más intersecciones que las que se observan superficialmente. La selección de las obras que se publican valorizan su compromiso con la actualización conceptual y tecnológica, su inserción en contextos reales y el vínculo de sus autores jóvenes con la facultad, sea en su formación o en su actividad docente. En todos los casos se muestra el proceso completo y complejo, desde los primeros bocetos hasta los detalles en escala natural. Es posible sostener que las personas que trabajan en las distintas actividades proyectuales, formadas en la FADU y aglutinadas por el diseño, no tienen sólo un trabajo creativo y una gran capacidad de producir imágenes, sino fundamentalmente la formación profesional para resolver problemas, en el campo del espacio, de los objetos y de la comunicación.

1 y 2 Espacio central y pieza clave para el montaje del Palacio de Cristal, Joseph Paxton, 1850.
3 y 4 Despiece y vista lateral de la silla de aluminio, Charles y Ray Eames, 1958.
5 y 6 Vista general de la construcción de la Torre Eiffel y detalle del mecanismo del ascensor, Gustave Eiffel, 1887.
7 y 8 Vista y planta de conjunto de la cama mecatrónica mostrando los sistemas de actuadores electromecánicos, y la disposición de los brazo rotadores; y maqueta electrónica mostrando la rotación lateral de la misma.

Edificio Banco Central de la República Argentina

Arquitectos Jorge Di Tata y Mauro Romero



Primer Premio Concurso Nacional de Anteproyectos para el edificio del BCRA sede Reconquista 250, organizado por la Sociedad Central de Arquitectos en 1998

Superficie cubierta: 14700 m²
Plazo de la obra: 17 meses de enero de 2000 a Julio de 2001

Memoria descriptiva

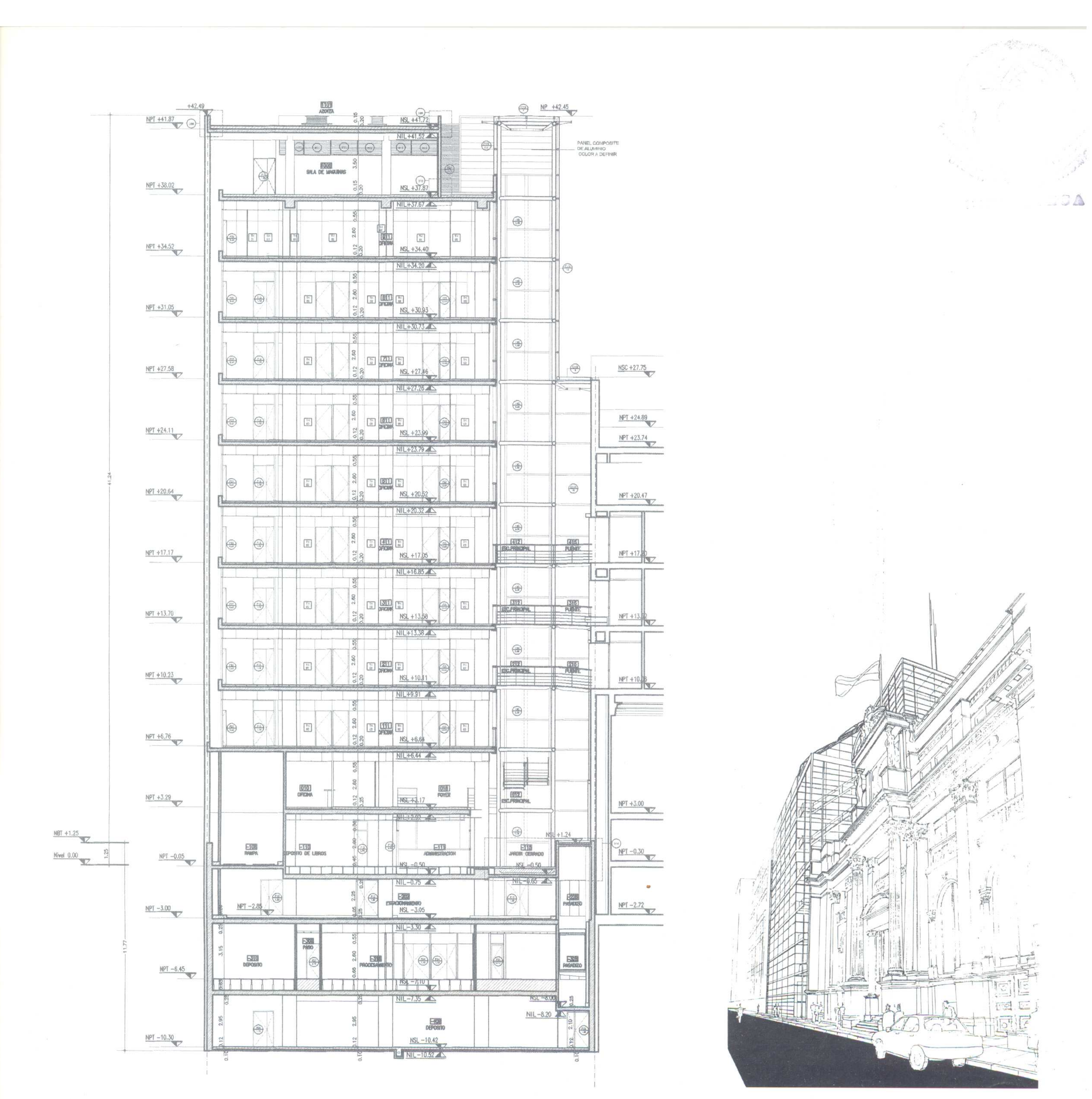
El nexo pedido en bases, entre el edificio existente y el nuevo es un volumen transparente que contiene las circulaciones verticales – ascensores y escaleras – y horizontales – puentes – definiendo claramente un espacio común a ambos por medio de vanos en la medianera del edificio existente logrando su participación. La caja vidriada se retira del frente y es más alta que el volumen de oficinas del nuevo edificio permitiendo la lectura de ambos volúmenes y generando una buña urbana, a través de la cual se accede al edificio que se materializa con estructura metálica de delgadas secciones y tensores - destacándose del resto del edificio que es de estructura de hormigón armado- y tratando las escaleras sin alzadas con barandas muy etéreas de alambres de acero y los ascensores vidriados lo que genera una gran transparencia. Conformado el espacio globalizador con las circulaciones verticales se obtienen plantas de superficie libre, que permiten gran flexibilidad de uso, y una muy buena iluminación. Estas plantas se cierran al frente, contrafrente y sectores laterales con un *courtain wall* tratado con líneas horizontales conformando una imagen neutra de manera que no competir y respetar el edificio existente. Eligió el escaso espacio entre piso y cielorraso para el pase de instalaciones y por lo económico y rápido de ejecutar se eligió por un sistema tradicional de losas sin vigas con una disposición de columnas circulares de manera de achicar luces para no entorpecer las plantas de estacionamientos de subsuelos.

Una vez aprobado el anteproyecto por el BCRA se empieza a ejecutar la documentación técnica, teniendo que consultar permanentemente en forma individual y conjunta a asesores profesionales de los distintos rubros e instalaciones a fin de ir definiendo criterios en lo técnico y económico para precisar características, sistemas y equipos con el objeto de lograr una integración total de instalaciones y edificio. Se investigan productos –pisos técnicos, cielorrasos, tabiquería modular, revestimientos, pinturas, etc– con el objeto de poder aplicar el de las cualidades técnicas más apropiadas al proyecto.

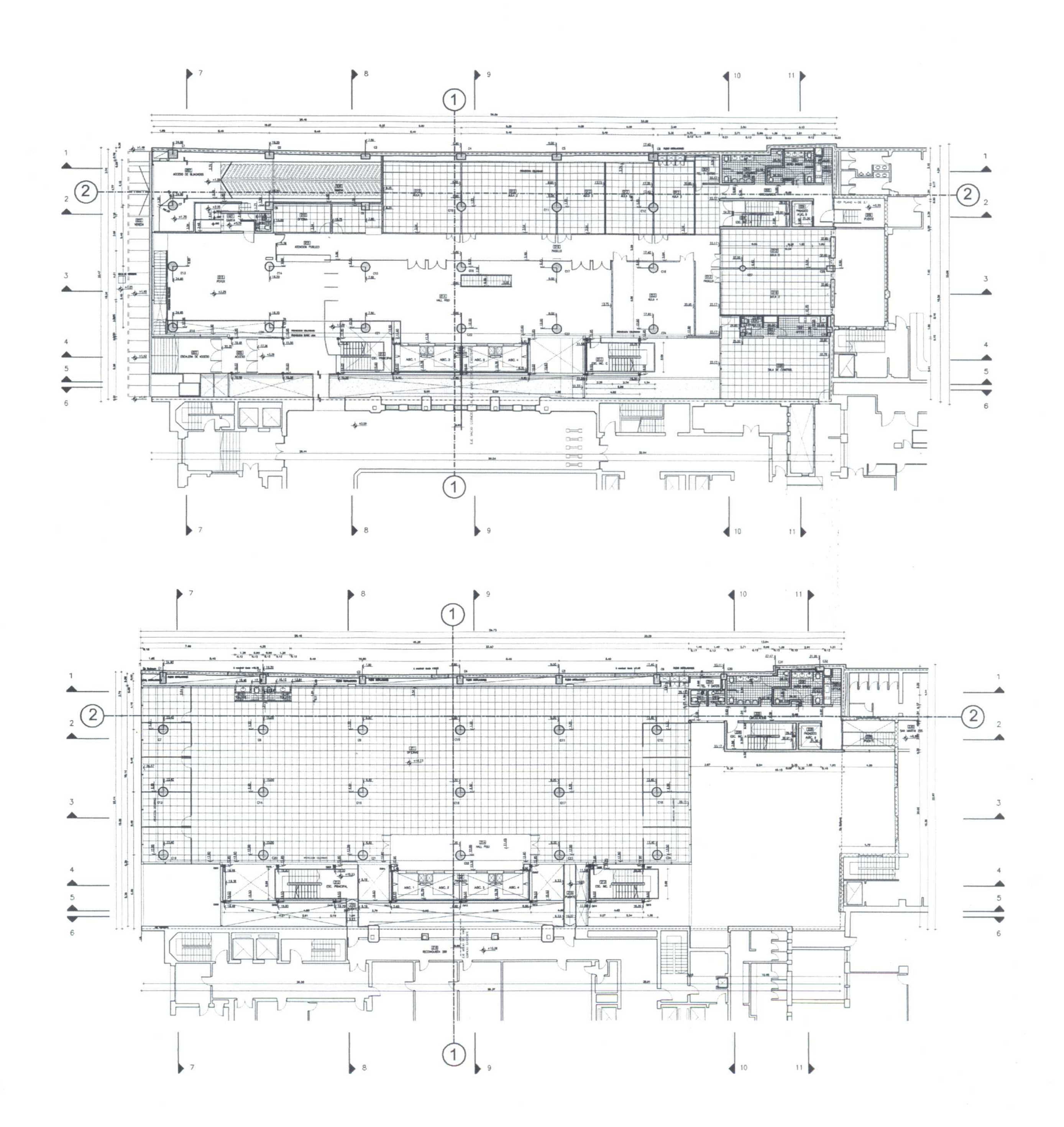
Se define con el comitente y el asesor estructural la sobrecarga de los pisos para el cálculo de la estructura a fin de poder cambiar los usos de las plantas. Se dota a todas las plantas de oficina de piso técnico para la flexibilidad de instalaciones eléctricas.

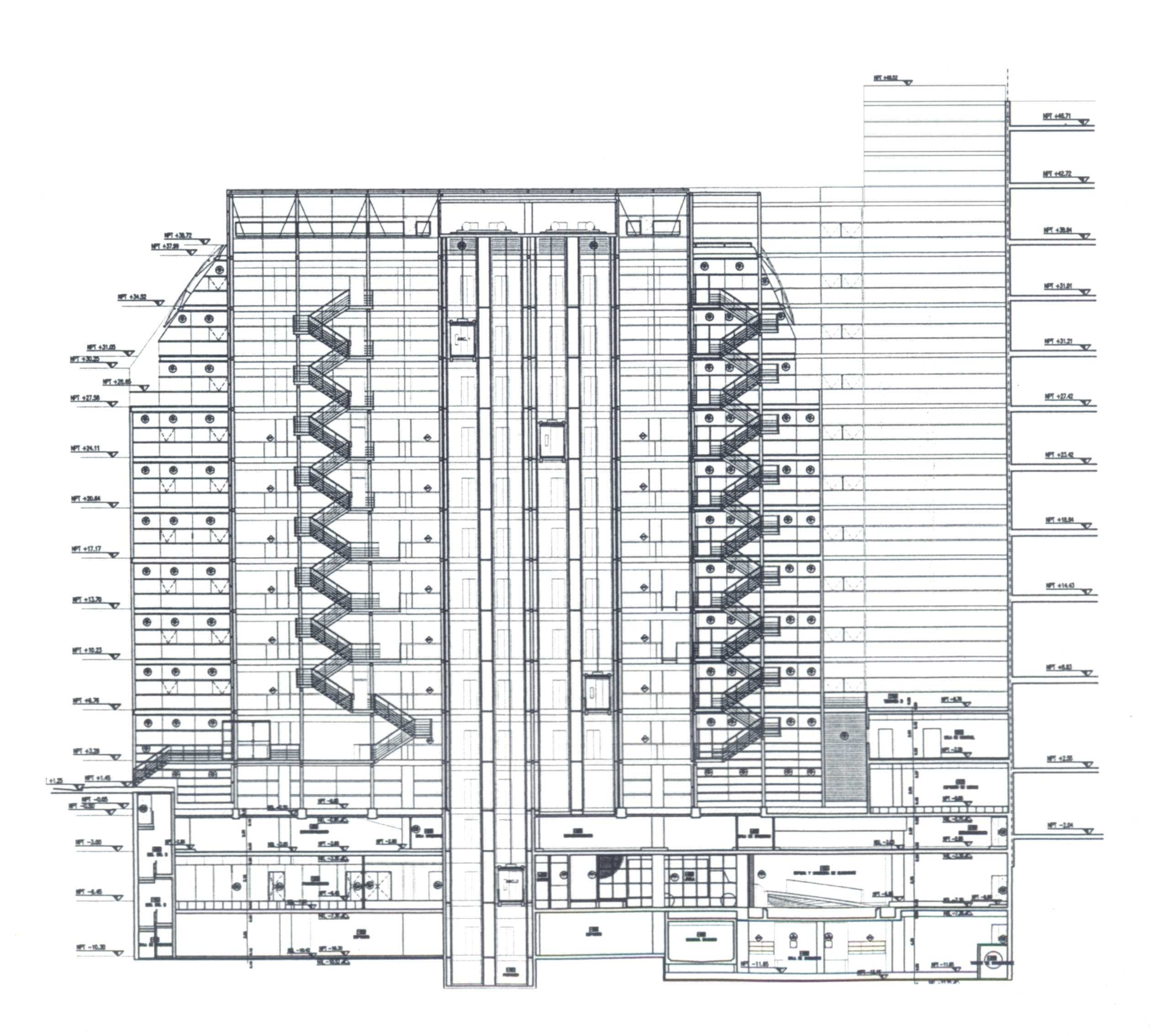
Una vez analizados los distintos tipos de pisos técnicos y cielorrasos se estableció una dimensión que coordinada la grilla de piso y cielorraso, para el armado de oficinas con tabiquería modular.

Para los cerramientos exteriores se definió un *courtain wall* sistema *frame* que consiste en armar módulos en planta y colocarlos totalmente terminados en obra con el objeto de obtener un mejor producto técnico. Son de aluminio anodizado con alma de acero y doble vidriado hermético con buen aislamiento acústico y térmico, para evitar el sobredimensionado de la instalación termomecánica. El *courtain wall* se fue reforzando (mayor alma de acero) según la solicitación de cargas de viento por altura, lo mismo que el doble vidriado hermético se conforma con vidrios de mayor espesor y resistencia (para la parte horizontal de la caja de vidrio para soportar el peso de personas en un eventual trabajo). Dado el caso del *courtain wall* que da sobre la escalera de incendio exterior, por razones de seguridad en caso de siniestro (para permitir la evacuación del personal), está conformado por una cara de vidrio que resiste el fuego duranter 60 minutos. Con el mismo vidrio también fue realizada la caja de pasadizo de ascensores, para lograr aislamiento ignífugo en caso de siniestro.

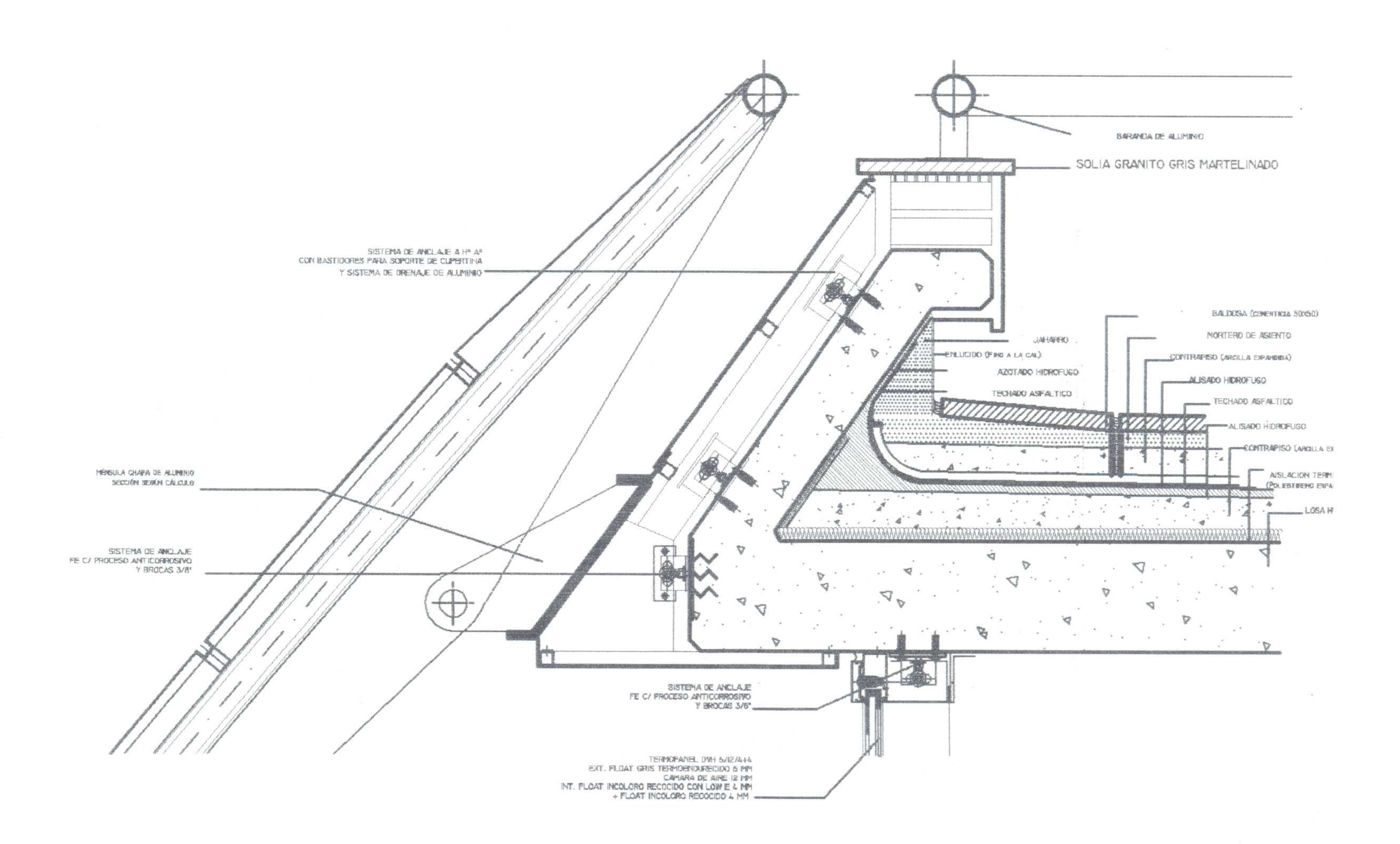


Corte transversal y perspectiva peatonal del edificio en los que puede apreciarse la resolución de la vinculación entre el edificio existente y la ampliación



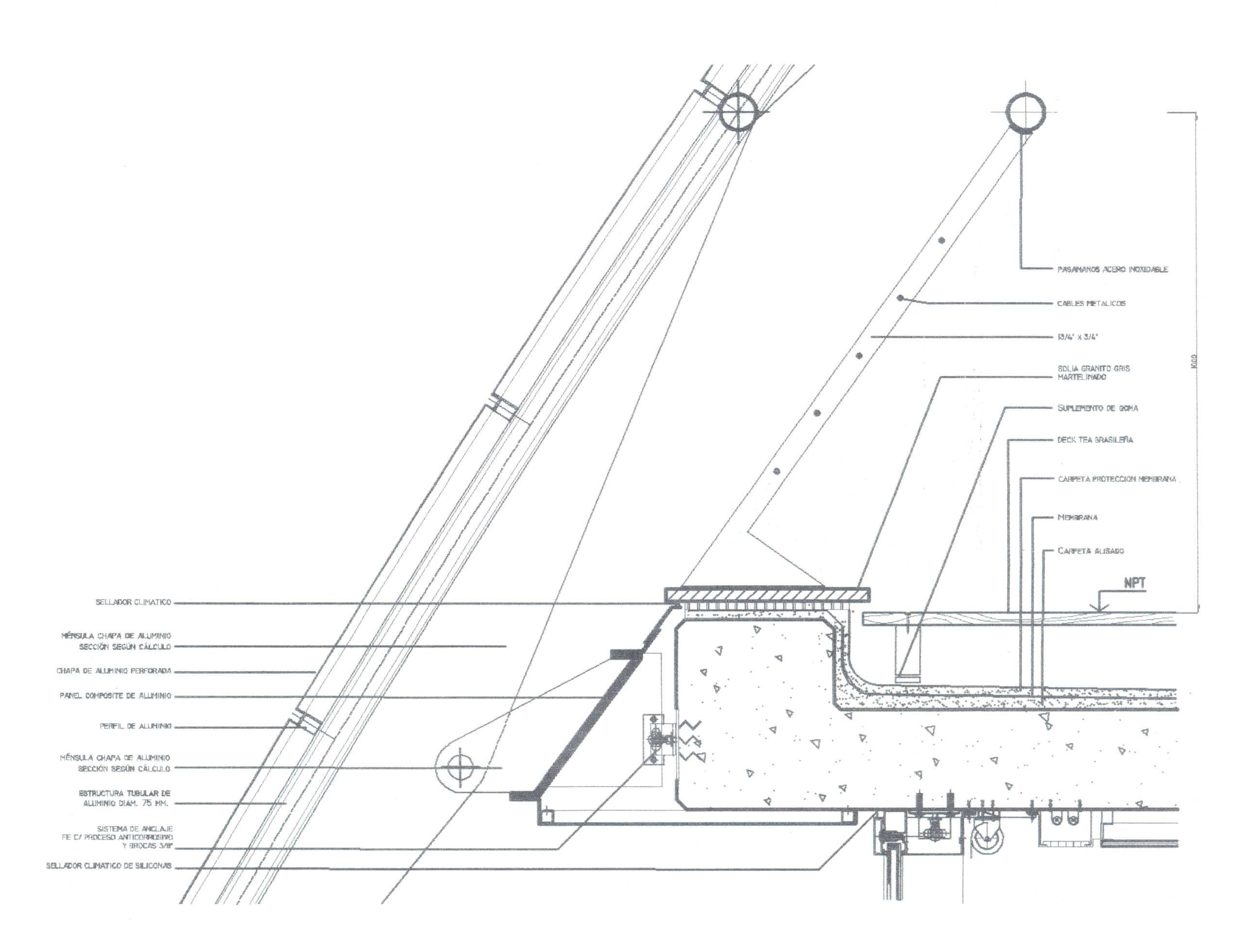


Planta de accesos, planta tipo y corte longitudinal del edificio, documentación de obra encargada por el BCRA.

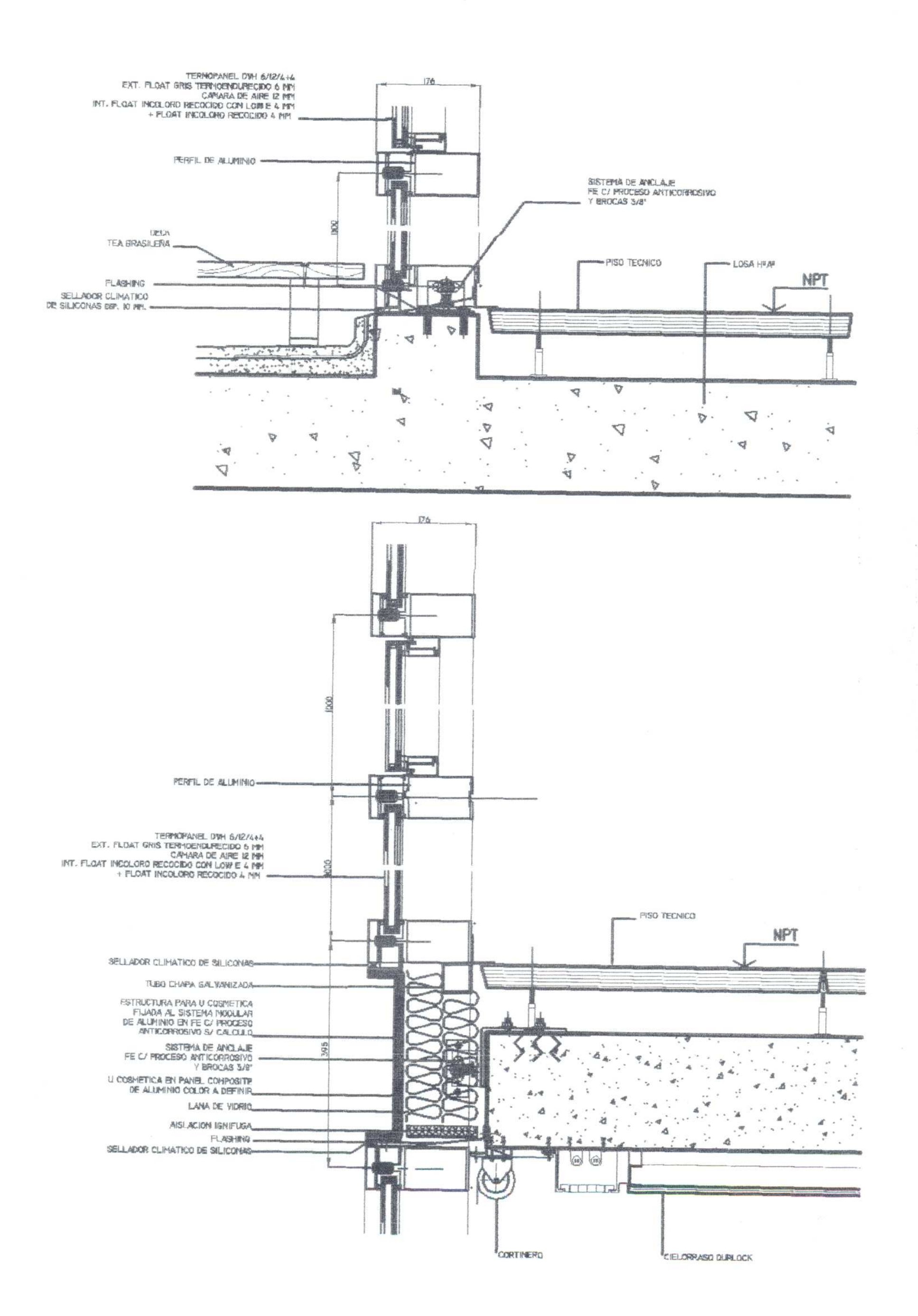


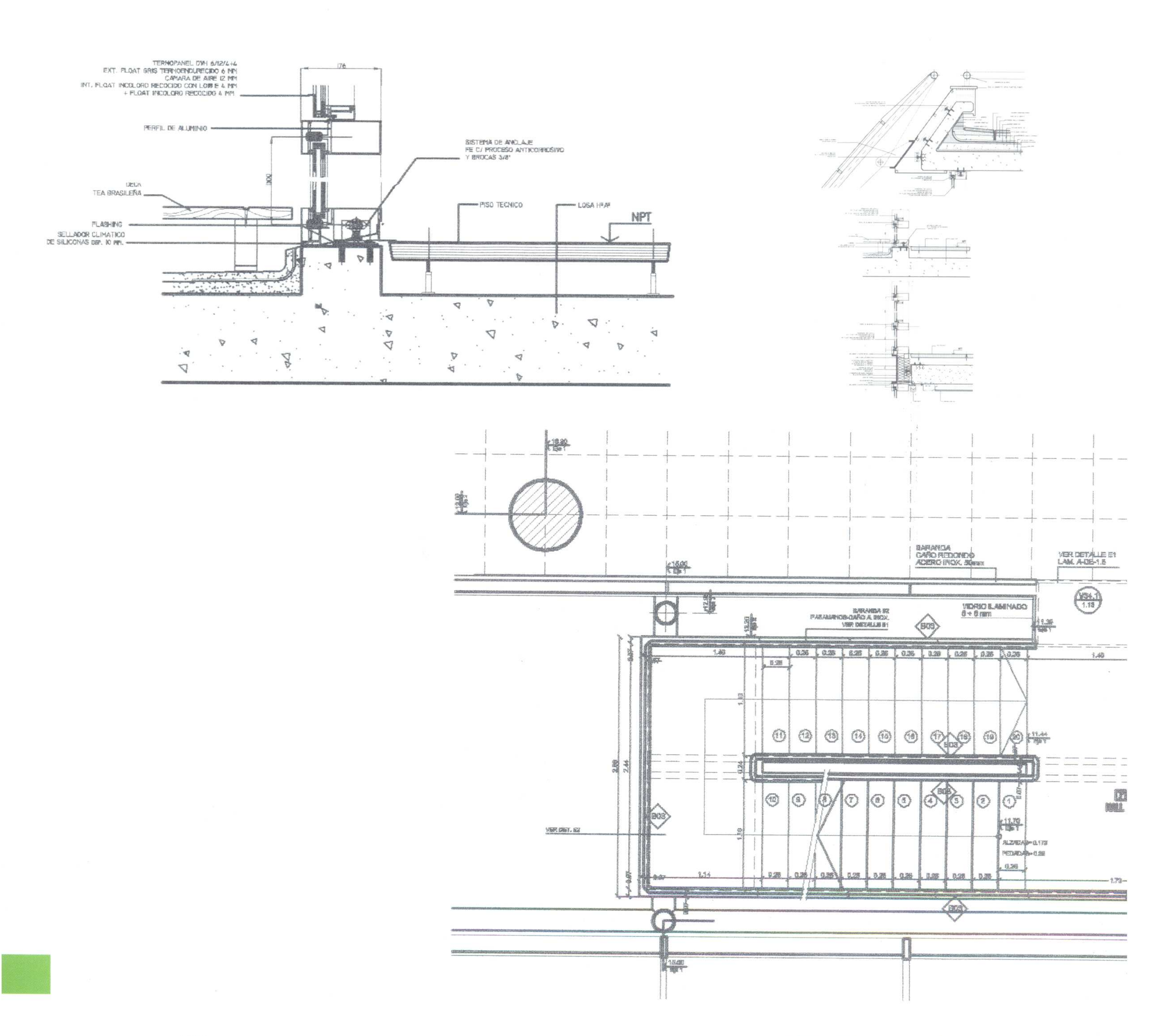
Detalle de la pantalla del retiro del edificio y fotografías de la pieza terminada y del montaje. Documentación de obra encargada por el BCRA



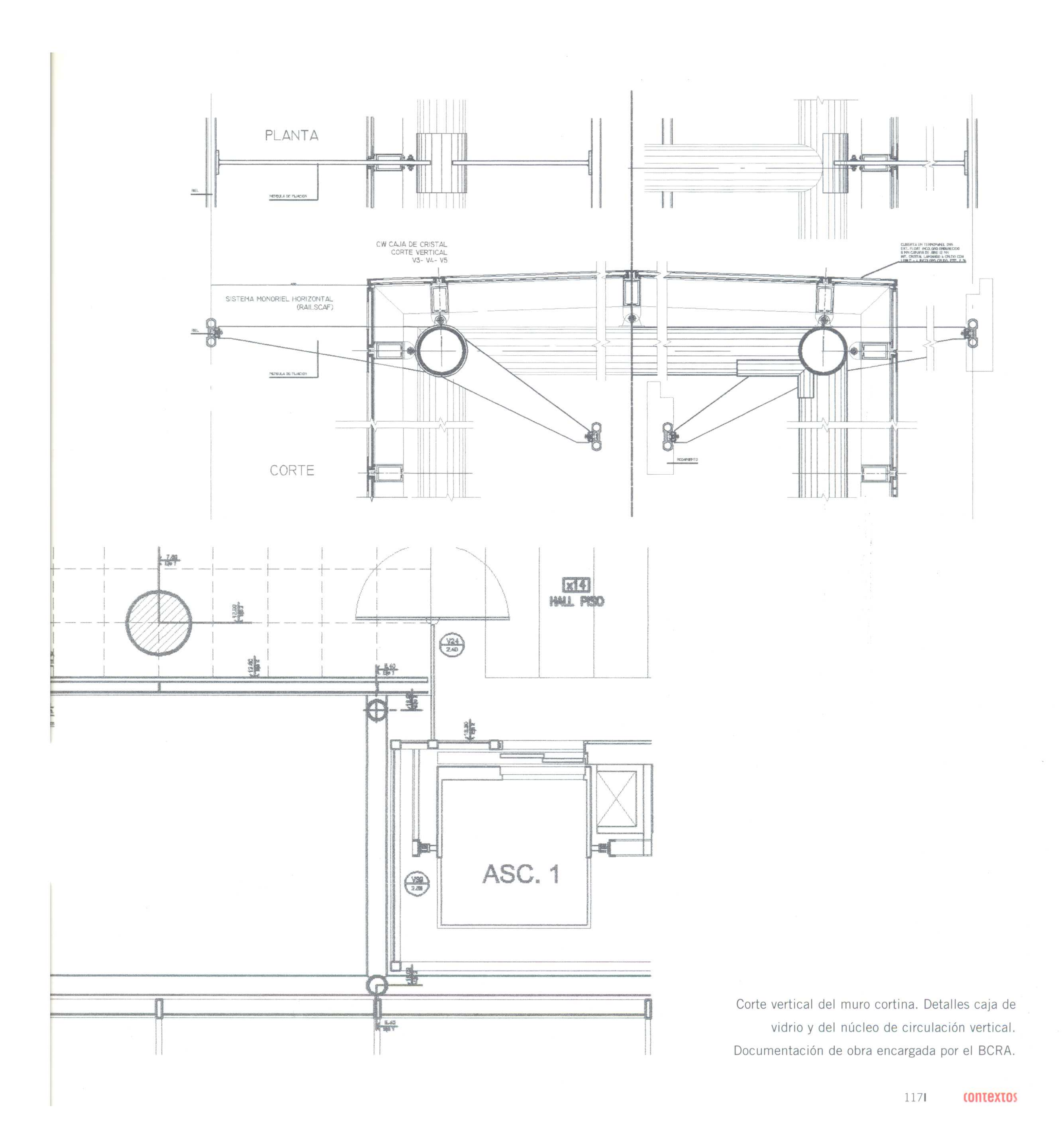


Detalle de la pantalla del retiro del edificio y detalles verticales del muro cortina. Documentación de obra encargada por el BCRA. Fotografías de la pieza del retiro y del montaje.

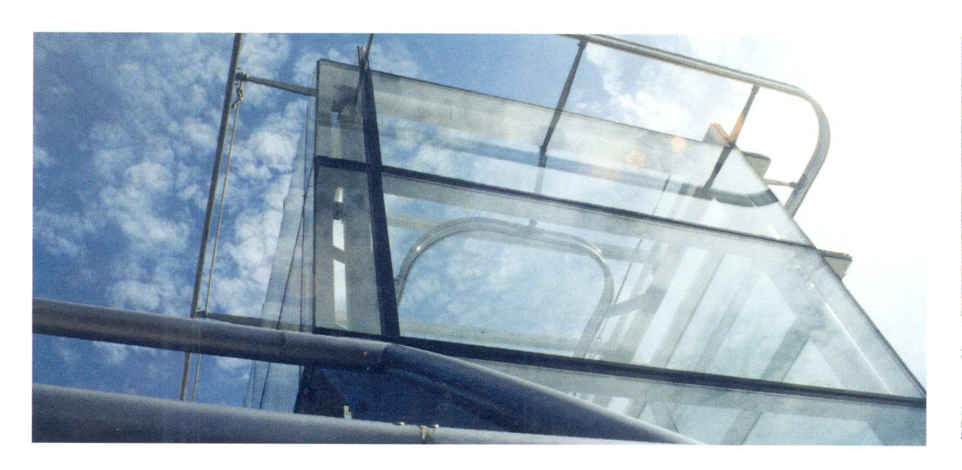

TERMOPANEL DVH 6/12/4+4
EXT. FLOAT GRIS TERMOENDURECIDO 6 MM
CAMARA DE AIRE 12 MM
INT. FLOAT INCOLORO RECOCIDO CON LOW E 4 MM
+ FLOAT INCOLORO RECOCIDO 4 MM
176
PERFIL DE ALUMINIO
SISTEMA DE ANCLAJE
FE C/ PROCESO ANTICORROSIVO
Y BROCAS 3/8"
DECK
TEA BRASILEÑA
PISO TECNICO
LOSA HºAº
NPT
FLASHING
SELLADOR CLIMATICO
DE SILICONAS ESP. 10 MM.
176
PERFIL DE ALUMINIO
TERMOPANEL DVH 6/12/4+4
EXT. FLOAT GRIS TERMOENDURECIDO 6 MM
CAMARA DE AIRE 12 MM
INT. FLOAT INCOLORO RECOCIDO CON LOW E 4 MM
+ FLOAT INCOLORO RECOCIDO 4 MM
PISO TECNICO
NPT
SELLADOR CLIMATICO DE SILICONAS
TUBO CHAPA GALVANIZADA
ESTRUCTURA PARA U COSMETICA
FIJADA AL SISTEMA MODULAR
DE ALUMINIO EN FE C/ PROCESO
ANTICORROSIVO S/ CALCULO
SISTEMA DE ANCLAJE
FE C/ PROCESO ANTICORROSIVO
Y BROCAS 3/8"
U COSMETICA EN PANEL COMPOSITE
DE ALUMINIO COLOR A DEFINIR
LANA DE VIDRIO
AISLACION IGNIFUGA
FLASHING
SELLADOR CLIMATICO DE SILICONAS
CORTINERO
CIELORRASO DURLOCK



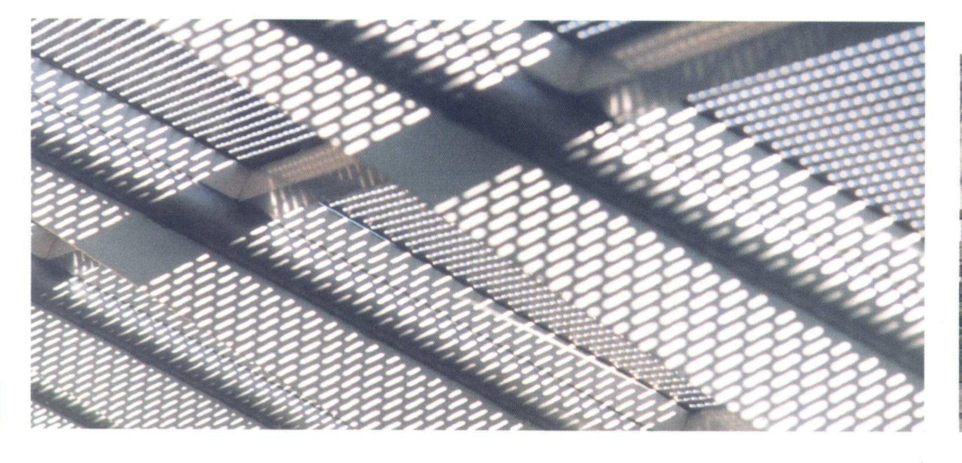
TERMOPANEL DVH 6/12/4+4
EXT. FLOAT GRIS TERMOENDURECIDO 6 MM
CAMARA DE AIRE 12 MM
INT. FLOAT INCOLORO RECOCIDO CON LOW E 4 MM
+ FLOAT INCOLORO RECOCIDO 4 MM
176
PERFIL DE ALUMINIO
SISTEMA DE ANCLAJE
FE C/ PROCESO ANTICORROSIVO
Y BROCAS 3/8"
TEA BRASILEÑA
PISO TECNICO
LOSA HºAº
NPT
FLASHING
SELLADOR CLIMATICO
DE SILICONAS ESP. 10 MM.
BARANDA
CAÑO REDONDO
ACERO INOX. 50mm
VER DETALLE E1
LAM. A-06-1.5
VIDRIO LAMINADO
6 + 6 mm
ALZADA = 0.173
PEDADA = 0.28

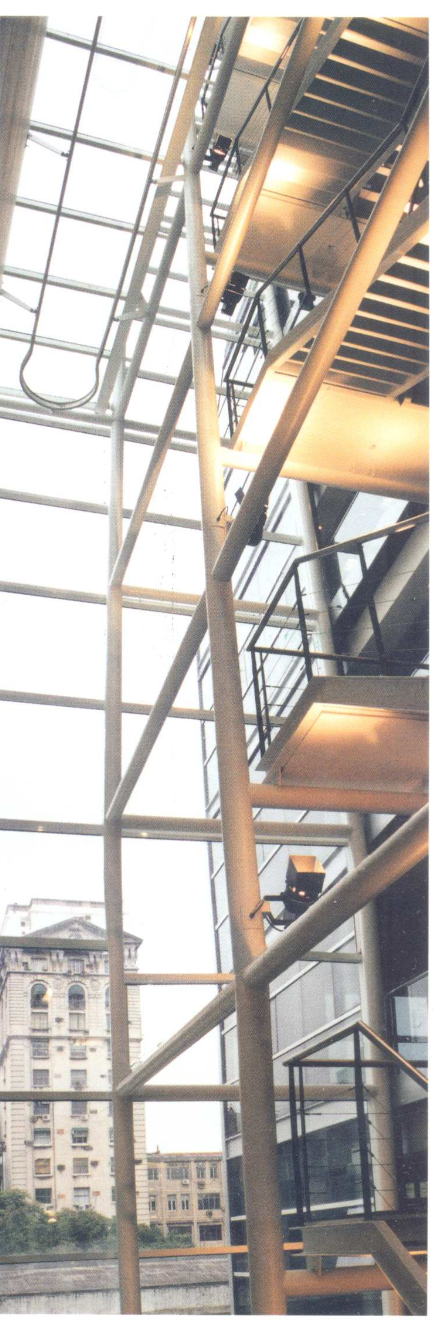


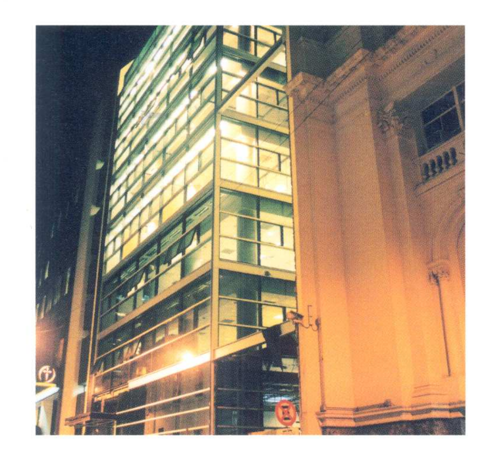
Corte vertical del muro cortina. Detalles caja de vidrio y del núcleo de circulación vertical. Documentación de obra encargada por el BCRA.





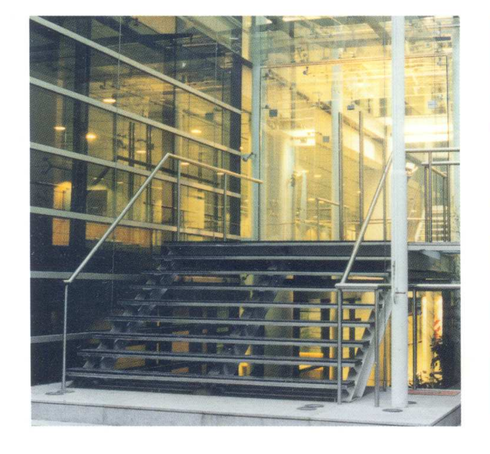








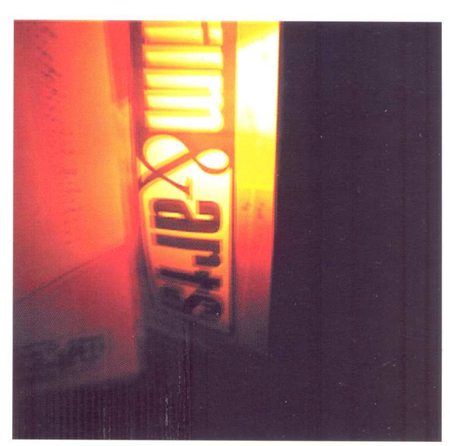






Film & Arts

DG. Guillermo Stein, Presidente y Director Creativo de Steinbranding



El hecho de que una señal mediática internacional haya convocado a un estudio argentino, en este caso Steinbranding, para hacerse cargo de su imagen, es algo poco común dentro de la comunidad del diseño Film & Arts es una señal de Arte y Espectáculos de gran prestigio internacional. La imagen de Film & Arts, fue ideada como un Centro Cultural Mundial a través de la pantalla con sus disciplinas correspondientes como: artes plásticas, cine, literatura, música, entrevistas, danza y teatro. El trabajo de Steinbranding consistió en la renovación de la señal latinoamericana. Se estableció como pauta inicial el objetivo de diferenciarla a partir de su proyección cosmopolita y alcance internacional. Asociado a esto estaba la idea de una imagen que no pudiera identificarse con un único patrón cultural determinado o específico sino global. Fue necesario al comienzo del proceso analizar cúales son las funciones socioculturales de los "centros culturales" para otorgarle la impronta adecuada al canal. Se pensaron cuidadosamente las características que debía tener un centro específicamente dirigido a una audiencia masiva como propone la televisión. Se realizó una analogía entre los elementos impresos para llevarlos a la pantalla. Una vez identificados dichos elementos característicos a los que se accede en un centro cultural, como son por ejemplo *tickets* de entrada, *banners* (que cuelgan como anuncios en las fachadas de los edificios) y catálogos, los mismos fueron traducidos al lenguaje televisivo para dar forma a una imagen sofisticada que responde a las expectativas de un público muy exigente. En el caso de los *tickets*, que contienen información como título, día y horario, el formato de los mismos se utilizó para anunciar las promociones y en el de los *banners*, se plasmó el anuncio de la programación del día o de la noche.

También se realizó una identificación de las disciplinas con una imagen independiente para cada una de ellas. El proceso estuvo pasado por un tamiz de mucha experimentación, previo al de la producción final, en el que se trató de evitar la obviedad y de generar imágenes poco convencionales. Así en el caso de la danza, se utilizaron tiras de papel para crear el movimiento de una bailarina; en cuanto a la literatura se ideó un libro que proyectaba luz y en el caso del cine se utilizaron elementos como *flipbooks*, donde la intención fue generar la expectativa característica que despierta el hecho de ver una pelicula. Todo este proceso apuntó a que el resultado fuera un todo integral que poseyera un alto nivel de coherencia interna y que a su vez fuera vanguardista, para lo cual se utilizó una mezcla de técnicas.

El proceso estuvo dividido en etapas que comprendieron en primer lugar un encuentro con el cliente que entregó un *brief* de su pedido, luego una investigación pertinente por parte del equipo para seguir con una toma de partido conceptual que derivó en la idea de Centro Cultural Mundial.

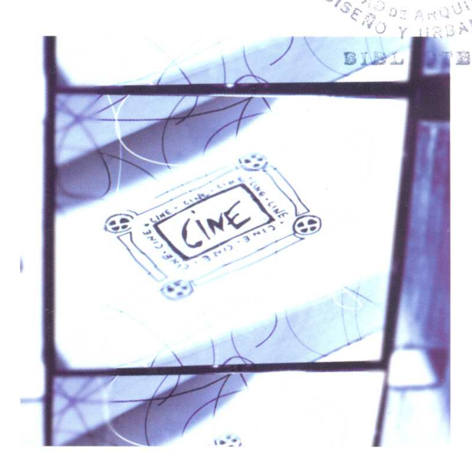
La experimentación estuvo signada por una búsqueda formal tanto de elementos gráficos (colores, texturas, *layouts*, objetos) como de elementos en movimiento (luz, encuadres, pruebas de proyecciones).

En tercer lugar se realizaron *story boards* y ediciones en video para luego concretar una segunda presentación al cliente.

Pieza: separador de pantalla/ CINE

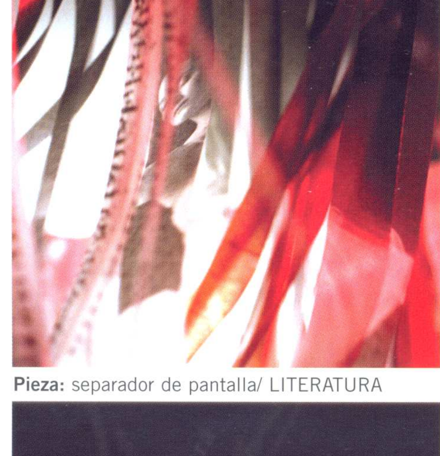


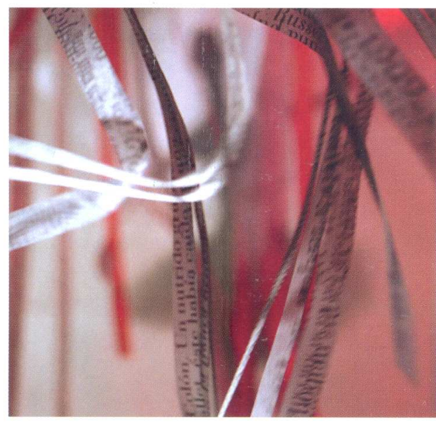




Pieza: separador de pantalla/ DANZA





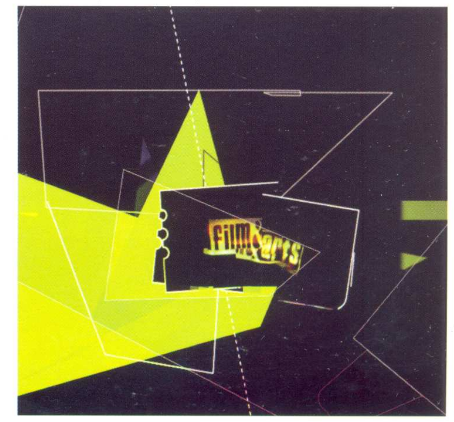


Pieza: separador de pantalla/ ARTES PLÁSTICAS

Pieza: separador de pantalla/ LITERATURA



Pieza: separador de pantalla/ INSTITUCIONAL



Una vez aprobada dicha presentación, se pasó a la etapa de preproducción que involucró pruebas de fotografía, escenografía y arte. Un ejemplo fue la elaboración de lo que es el ID de Artes Plásticas, para lo cual se le encargó a un arquitecto escenógrafo la realización de una maqueta que es un móvil con ojos basado en el artista plástico Calder. La idea estuvo basada en el concepto de que la obra de arte mirara al espectador así como él la observa.

En la post producción se realizó la edición final, los efectos y ajustes tipográficos para luego salir al aire. Film & Arts sin duda implicó un desafío, especialmente en cuanto a la producción propia de material fílmico. Intervinieron profesionales de las carreras de Diseño Gráfico y Diseño de Imagen y Sonido.

Por otra parte, el mantenimiento del un alto nivel de experimentación durante todo el proceso fue logrado, obteniendo una producción extensa así como una calidad remarcable. Si nos referimos con especificidad a la tecnología utilizada podemos mencionar que se filmó en 35 mm y se hizo un revelado y *transfer* a Beta Digital.

También se utilizaron luces y camáras de alta velocidad con filmaciones de hasta 150 cuadros por segundo, además de un proyector de video de 16mm y cuatro proyectores de diapositivas.

Por último, se postprodujo en *aftereffects* y *jaleo*. El Proyecto de *branding* de Film & Arts es considerado el "Paradigma del proceso y resultado que me gustaría obtener siempre". Los noventa días dedicados con exclusividad al proyecto estuvieron envueltos por un clima de mucha adrenalina que Guillermo Stein calificó como "torbellino".

Esta forma de trabajar es lo que puede observarse en el resultado ya que tanto uno como el otro representan el proceso en sí.

Agregando finalmente que "todos aprendimos" y eso es lo verdaderamente importante cuando uno trabaja.

La pasión depositada durante cada momento del proceso resulta en una imagen que está viva.

Los créditos de este trabajo son de:
Corina Capuano, Nicolás Benedict,
Eloisa Iturbe, Mariana Sbertoli,
Orilo Blandini, Juan Pablo Cionci,
Paula Previdere, Gustavo Calebich,
Paula Babbino, Daniel Goldberg,
Sebastián Mezzadri, Daniel Tamborini.

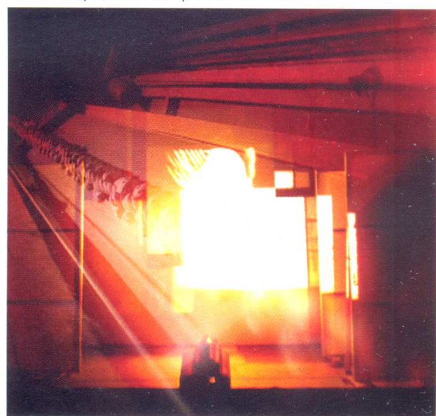
Pieza: separador de pantalla/ DOCUMENTALES



Pieza: separador de pantalla/ TEATRO



Pieza: separador de pantalla/ TEATRO



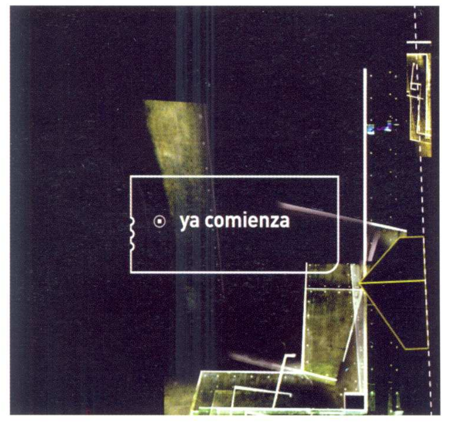
Pieza: apertura de promo. El ticket como soporte de información



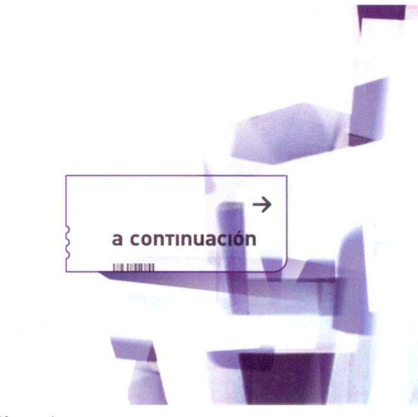


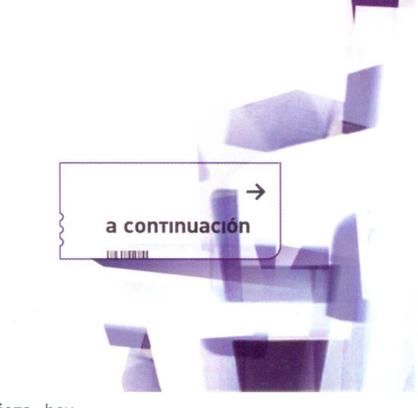


Pieza: ya comienza



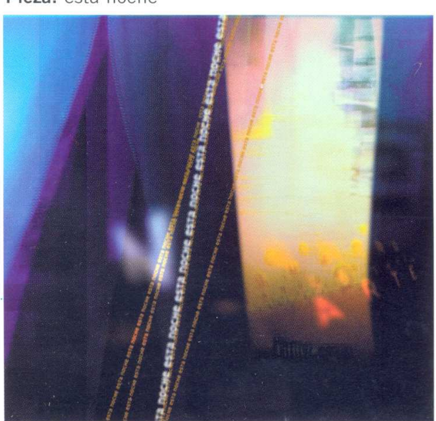
Pieza: a continuación





Pieza: intervalo

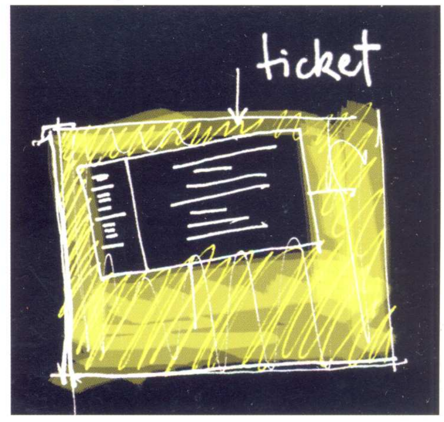
Pieza: esta noche



Pieza: hoy



Pieza: roughs

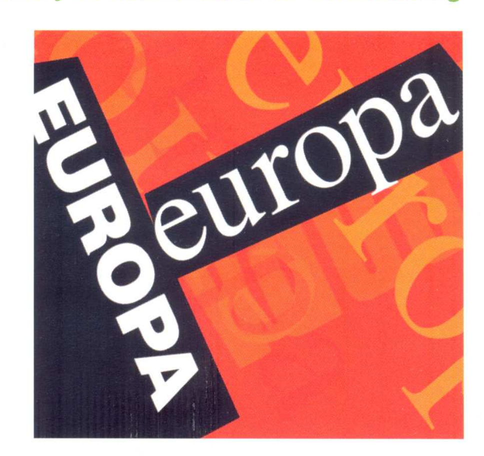






Europa Europa

DG. Guillermo Stein, Presidente y Director Creativo de Steinbranding





Steinbranding, creó el *branding* para un canal cuyas características de imagen debían girar en torno a su nombre y a su programación.

El proceso implicó una búsqueda e investigación de aspectos gráficos así como una observación de las características de los canales que se podrían considerar competencia.

Lo primero que se definió fue el concepto: Europa como continente caracterizado por contrastes internos que conviven en armonía.

Se tomó lo propiamente europeo para diferenciar la señal.

El nombre Europa Europa debía proyectar una gráfica consistente para lo cual se crearon dos letras "E" que se encastran una en otra y que simbolizan la convivencia cultural atribuible a dicho continente. Esa convivencia de lo clásico y lo moderno, del euro y los dialectos. Al ser evidente la riqueza proveniente de la diversidad cultural y que el canal lejos de ser monocorde fue creado con un dinamismo marcado, las piezas del *branding* reflejan esto.

El cine europeo es particularmente un cine "de autor", teniendo cada país un tipo distintivo. A través del *branding* se logró explotar esta diversidad.

Se hizo hincapié en contrarrestar la "oscuridad" del cine europeo aplicando una paleta de colores variada sin ser extremadamente saturada.

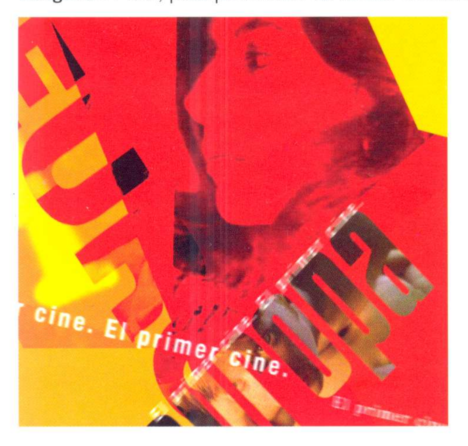
Los aspectos de audio, música y lenguaje visual reforzaron el dinamismo y vigencia de la imagen del canal.

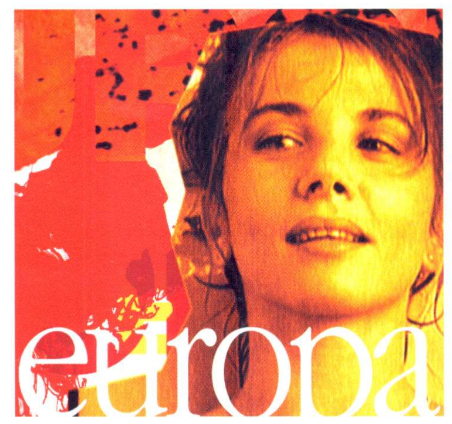
Los créditos corresponden a:
Juana Irigoyen
Corina Capuano
Gisela Walkman
Paola Dragonetti
Rodrigo Guerra
Bettina Behrens
Orilo Blandini
Marina De Pedro
Sebastián Mezzadri



Imágenes: separadores de pantalla, tomas y contraformas que dan protagonismo a la marca.

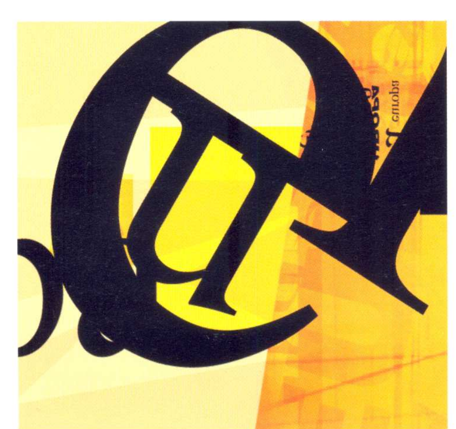
Imágenes: Pack, para promoción de ciclos: Convivencia de diferentes culturas y separadores de pantalla: carteleras europeas.



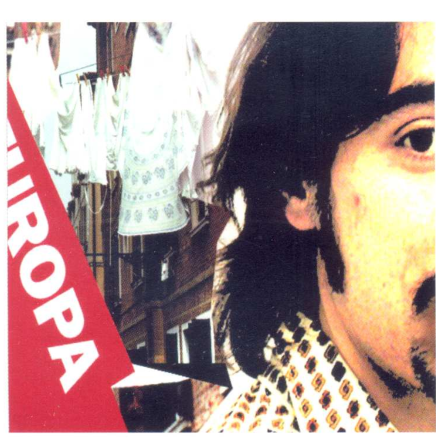










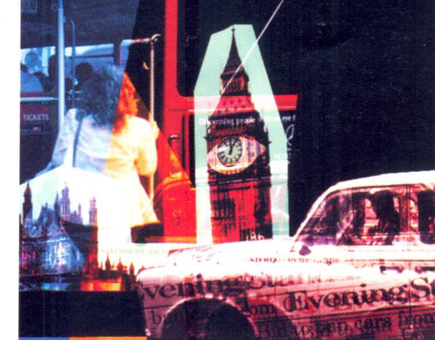


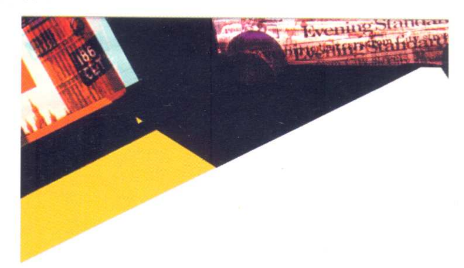




Imágenes: Relación de lo artístico y la vanguardia europea con el mundo del cine, tomas de los cines europeos en exteriores y pack de apertura y ciere de promociones: la marcada diagonal genera tensión y da lugar al armado del layout en todas las promociones..





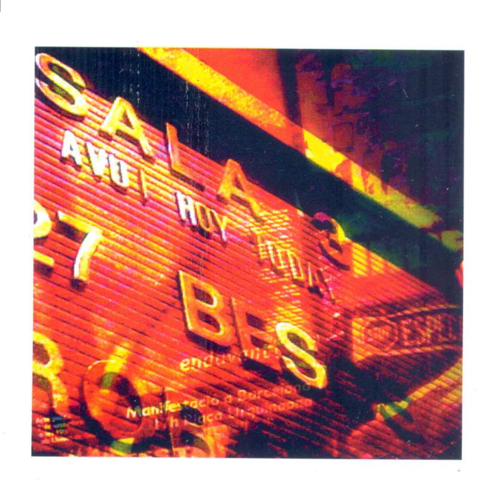


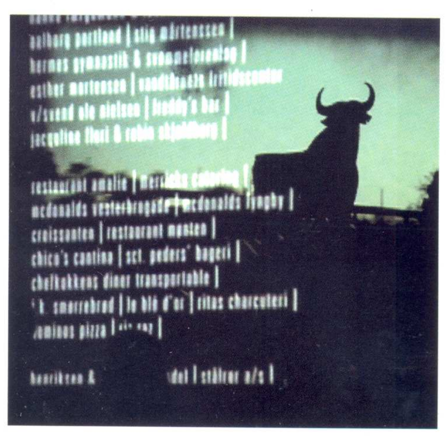


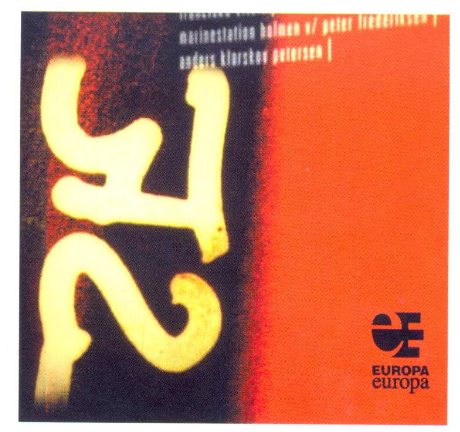














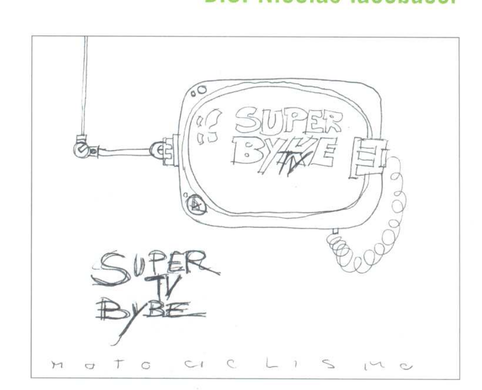


A CONTINUACION

Celuloide, de Carlo Lizzani

Superbikes

DIS. Nicolás Iacobucci



El inicio de la experiencia data de 1998 cuando, mientras cubríamos una carrera de Superbikes para un documental institucional para una petrolera, entramos en contacto con la Asociacion Civil de Pilotos de Superbikes, quienes interesados en nuestra forma de trabajar, nos ofrecieron formalizar un contrato por el cual el Estudio Iacobucci y Croart serían los únicos responsables y dueños de la imagen general del motociclismo de velocidad. Mientras se iban formalizando las cuestiones legales, se comenzó a bocetar lo que sería el programa piloto, la idea madre de un programa de televisión que abarcara todos los aspectos relevantes del deporte sin descuidar el arte, el diseño, la estética, el perfil consumidor tanto deportivo como audiovisual. La búsqueda nos llevó al cine de ciencia ficción, Matrix, a los comics, Moebius, y a los videogames de carreras.

Parte del reto radicó en la falta de un presupuesto acorde con la cobertura deportiva que ofrecen empresas como TyC, ESPN o Fox, lo que nos llevó más enérgicamente a trabajar el costado estético de la propuesta.

Después de tres meses de planificación y trabajo de postproducción obtuvimos, un programa piloto con el cual salimos a buscar canal. Anclamos en America Sports, canal 17 de CableVision, señal en la que salimos al aire durante todo el 2000, hasta el mes de marzo de 2001; todos los viernes a las 13hs, sábados 02 y 9.30hs y domingos a las 14hs.

Dirección: DIS. Nicolás Iacobucci
Producción Ejecutiva: Luis Iacobucci
Conducción y Periodismo: Locutor Juan Ferrandis
Compaginación: DIS Julián García Reig , DIS Matías Estévez
Efectos Especiales 2d y 3D: Nicolás Iacobucci, Julián García Reig
Caámara en Estudio: DIS. Mariana Pertusso
Sonido: Julián García Reig
Vestuario y Make up: DIT. Analía Polasek, DIT. Andrea Carbone
Caámaras en Pista: Matías Estévez, Julián García Reig, Mariana Pertusso, Nicolás Iacobucci, DIS. Ramiro Del Marmol, DIS. Alan Bahuer, Mariano Gómez
Fotografía Periodística: Luis Iacobucci
Fotógrafo: Charly Garbison
Arte: Croart
Producido en: Estudio Iacobucci





Piezas: separador de pantalla institucional, fragmentos de distintas pantallas del programa de TV e isotipo institucional.





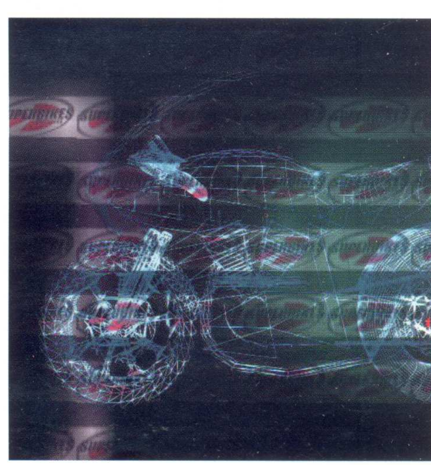


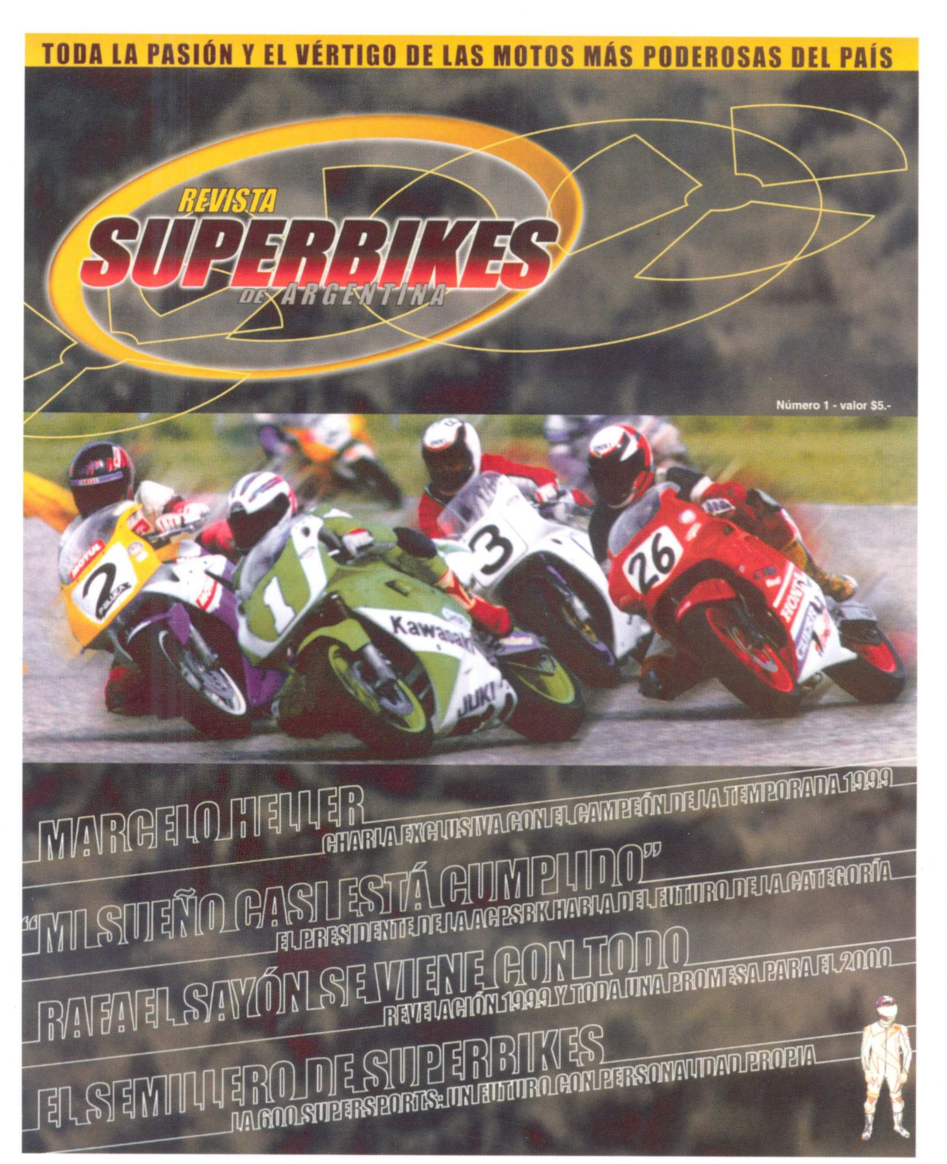












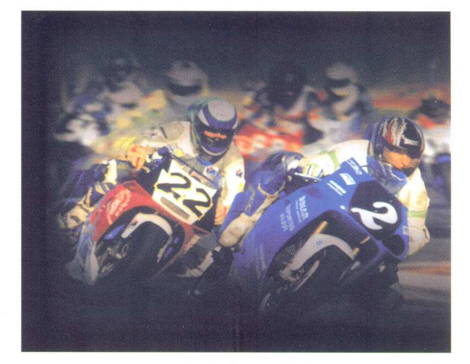
TODA LA PASIÓN Y EL VÉRTIGO DE LAS MOTOS MÁS PODEROSAS DEL PAÍS
REVISTA
SUPERBIKES
DE ARGENTINA
Número 1 - valor $5.-
MARCELO HELLER
CHARLA EXCLUSIVA CON EL CAMPEÓN DE LA TEMPORADA 1999
"MI SUEÑO CASI ESTÁ CUMPLIDO"
EL PRESIDENTE DE LA ACPSBK HABLA DEL FUTURO DE LA CATEGORÍA
RAFAEL SAYÓN SE VIENE CON TODO
REVELACIÓN 1999 Y TODA UNA PROMESA PARA EL 2000
EL SEMILLERO DE SUPERBIKES
LA 600 SUPERSPORTS: UN FUTURO CON PERSONALIDAD PROPIA











Tapa, doble página y fragmentos de ilustraciones publicadas en la revista Superbikes, número 1.

ERIC FERRER
(26años) Nº56
"Me fascina la velocidad
y me gusta el trabajo en equipo."

RAFAEL SAYON
(18 años) Nº18
"Corro en velocidad
desde hace dos años,
comencé en la 600.
Mi papá corrió
muchos años en velocidad,
yo me crié en ese ambiente
y cuando él se retiró
me empezó a apoyar a mí.
Me veo lejos pero sueño con el
mundial."

MARIANO LANZA
(21años) Nº12
"Empecé a los 17 con una RZA 125
y al toque pasé a la 600.
Al principio todo pasa muy rápido,
pero a medida que pasa el tiempo
empezás a relajarte
y disfrutás de cada momento;
sentís derrapar a la moto.
Disfrutás la recta como en cámara lenta."

JORGE OCHOA
Nº72.
"Es una categoría dura,
Hay que estar siempre
con todas las luces."

PABLO SUÁREZ
Nº32.
"Ir pegado al piso en una curva te
provoca una sensación imposible
de explicar".

OSCAR BUGLIONE
Nº36.
"Corro en una Kawasaki 750
Disfruto del espectáculo.
En el mundo es la categoría
que más rinde.
desarrolla más velocidad que el
Turismo Carretera, y con motos
que podrían ser de calle."

NICOLAS BONDULICH
(23 años) Nº34
"Empecé con una Honda CVR F2.
Hasta ahora, sólo con un porrazo.
me gusta ir a fondo en las curvas
y pegado al piso.
Estoy en una categoría
que progresa día a día.
Mi sueño es el mundial."

CRISTIAN RAMIREZ
Nº7
"Mi deseo es salir
campeón argentino
y después
correr en EE.UU.
Igual por ahora
me alcanza con llegar
entre los primeros.
Corriendo
en el campeonato
aprendí a andar
despacio
en la
calle."

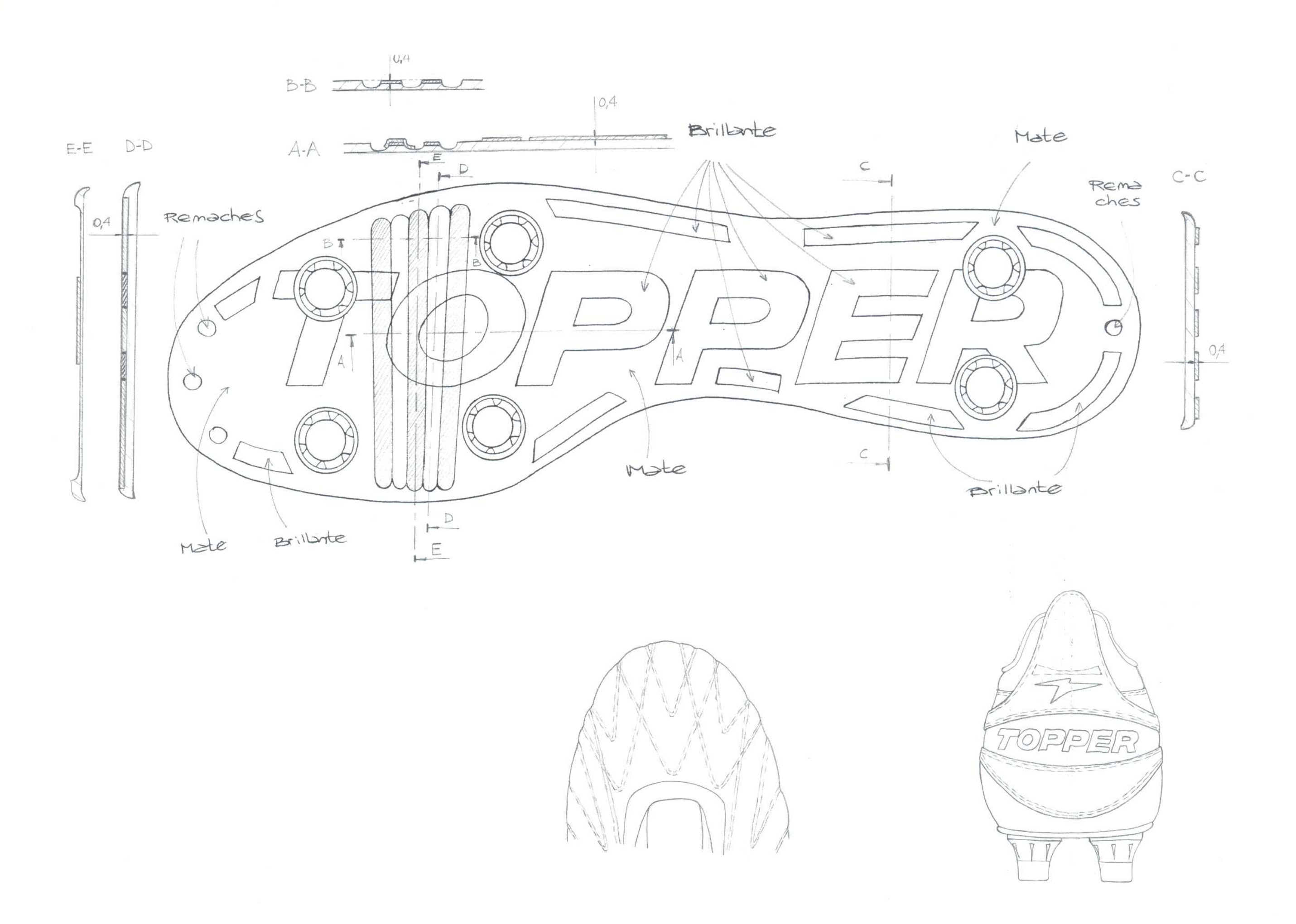
12

13

Botín Francia para Topper

DI. Rafael Pablo Varela





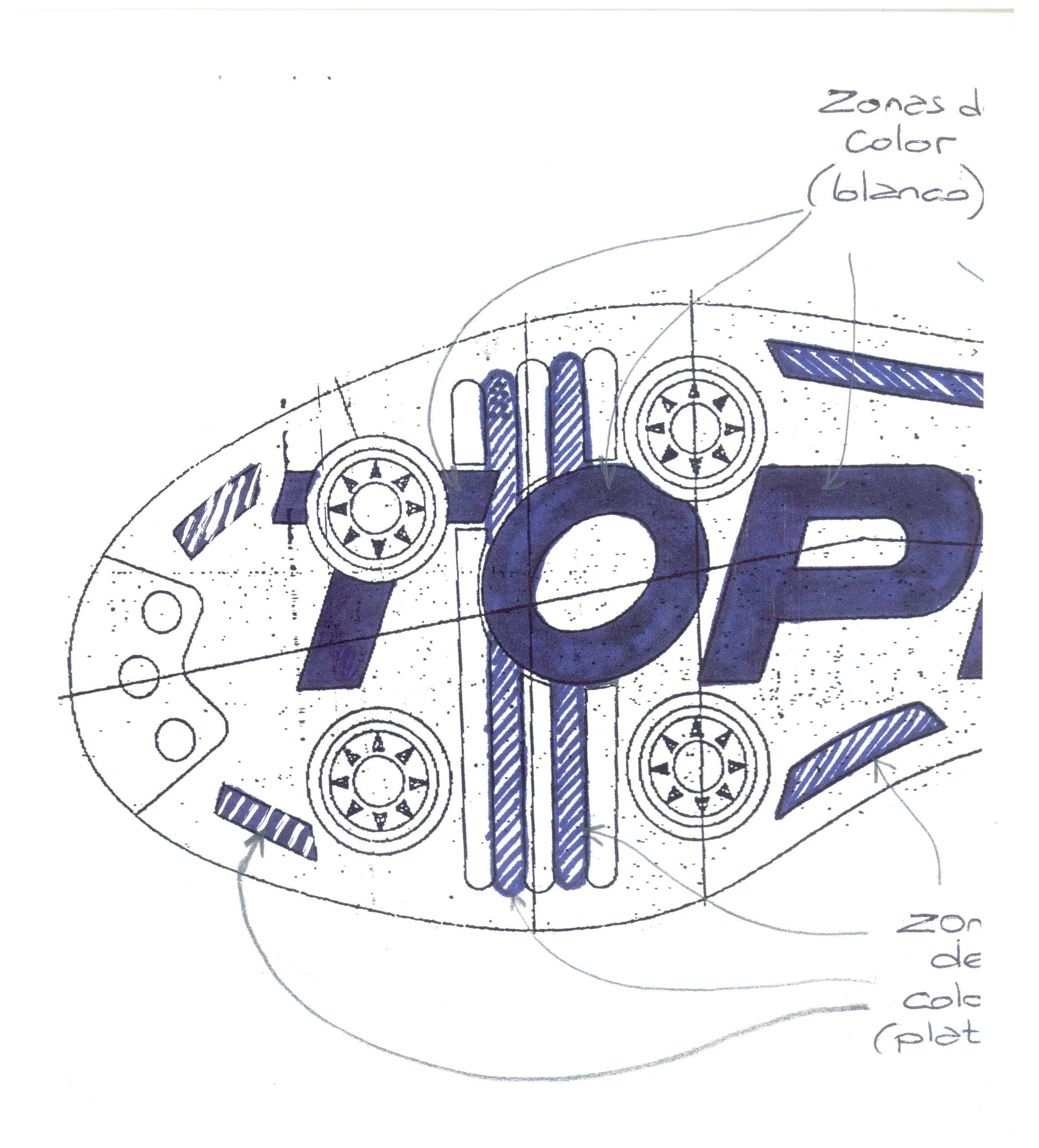
El primer paso en el proceso de realización de un calzado deportivo consiste en la confección de una matriz de producto, que prevé todos los conceptos que van a formar la colección. Esta matriz se realiza en el departamento de *marketing*, con la estrecha colaboración del equipo de diseño. De la matriz surgen los *brief* de producto, que contienen datos tales como costo, precio al público, tecnología a utilizar, cantidad de artículos (colores) y volúmen de producción. En este caso en particular, los departamentos de *marketing* y promociones pidieron que el botín pudiera ser identificado fácilmente incluso cuando el jugador estuviera en el suelo. El botín debía ser concebido como un soporte publicitario.

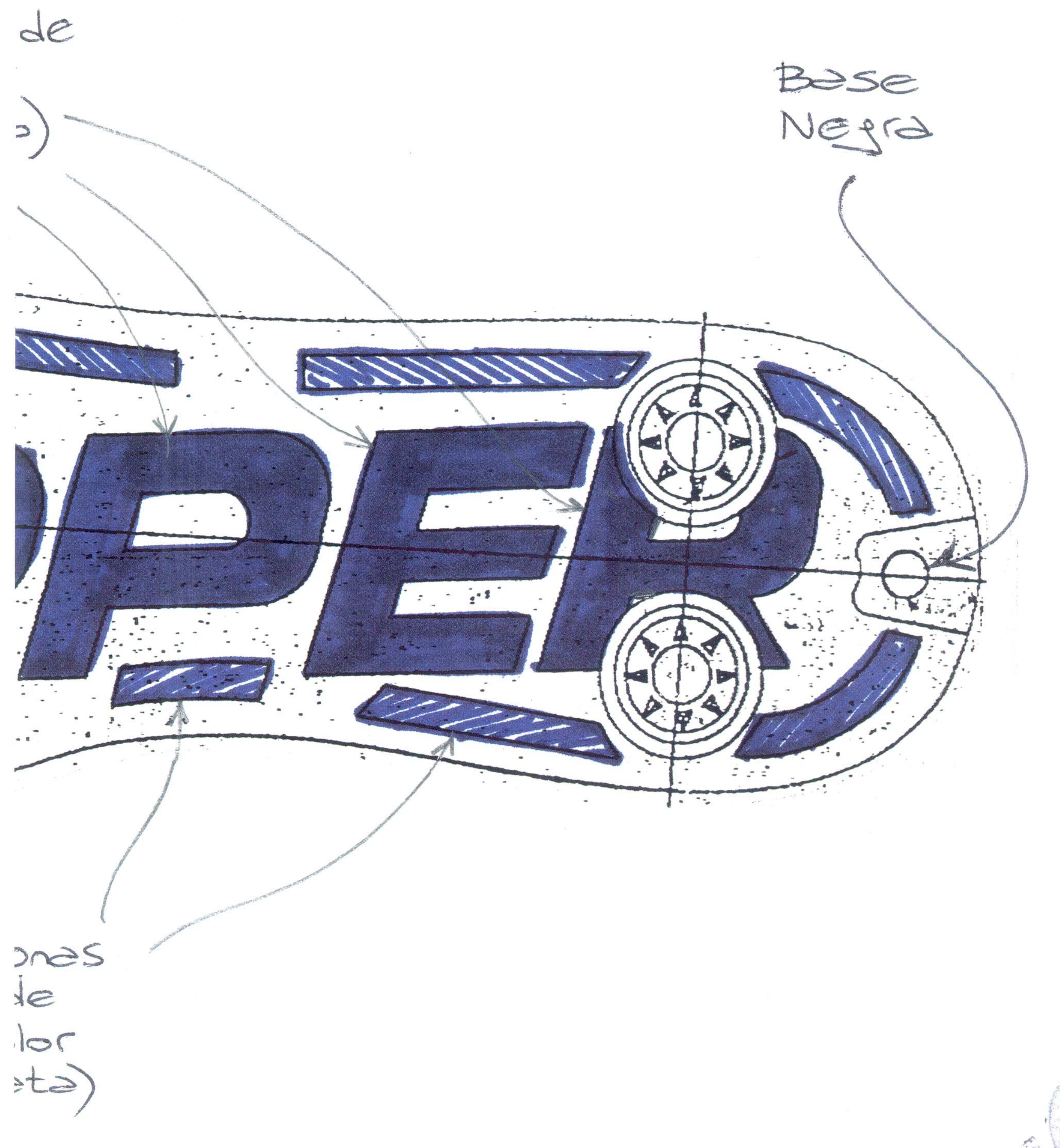
Con esta información, el diseñador comienza a trabajar con bocetos donde se plasman las primeras ideas.

El paso siguiente consiste en realizar la información técnica que permitirá a los modelistas confeccionar los primeros prototipos. Esta información está hecha por el diseñador, y consta de dibujos técnicos donde se detallan los materiales, los colores y las medidas principales.

En base a pruebas con clientes, usuarios y vendedores de la empresa, se realiza la selección del diseño que va a salir al mercado. En una primera etapa estas pruebas se realizan con dibujos y en una segunda, con prototipos.

Botín Francia. Diseño 1998.


Zonas d
color
(blanco)
TOP
Zon
de
colo
(plat


Base
Negra

PERFIL Calzado de fútbol de alta *performance*. Diseñado en el país, según las exigencias y gustos de reconocidos jugadores profesionales, para ser usado en superficies blandas naturales.

CAPELLADA De cuero flor. Lengua plegable para un mejor calce, que junto con el acolchado del cuello optimizan el *confort* y reducen el deslizamiento. Puntera rodeada con costuras dobles que le otorgan estabilidad tridimensional y un mayor *grip*. *Flash* "protegido" debajo de la caña para evitar roturas y desgaste. Calzador de talón para una mayor facilidad de calce.

SUELA Tricolor de TPU, con seis tapones intercambiables, canaletas transversales a modo de refuerzo, que permiten una mayor flexibilidad del pie en la parte delantera, sin sacrificar la rigidez necesaria de la parte media.




TOPPER
VISA
TOPPER
TOPPER

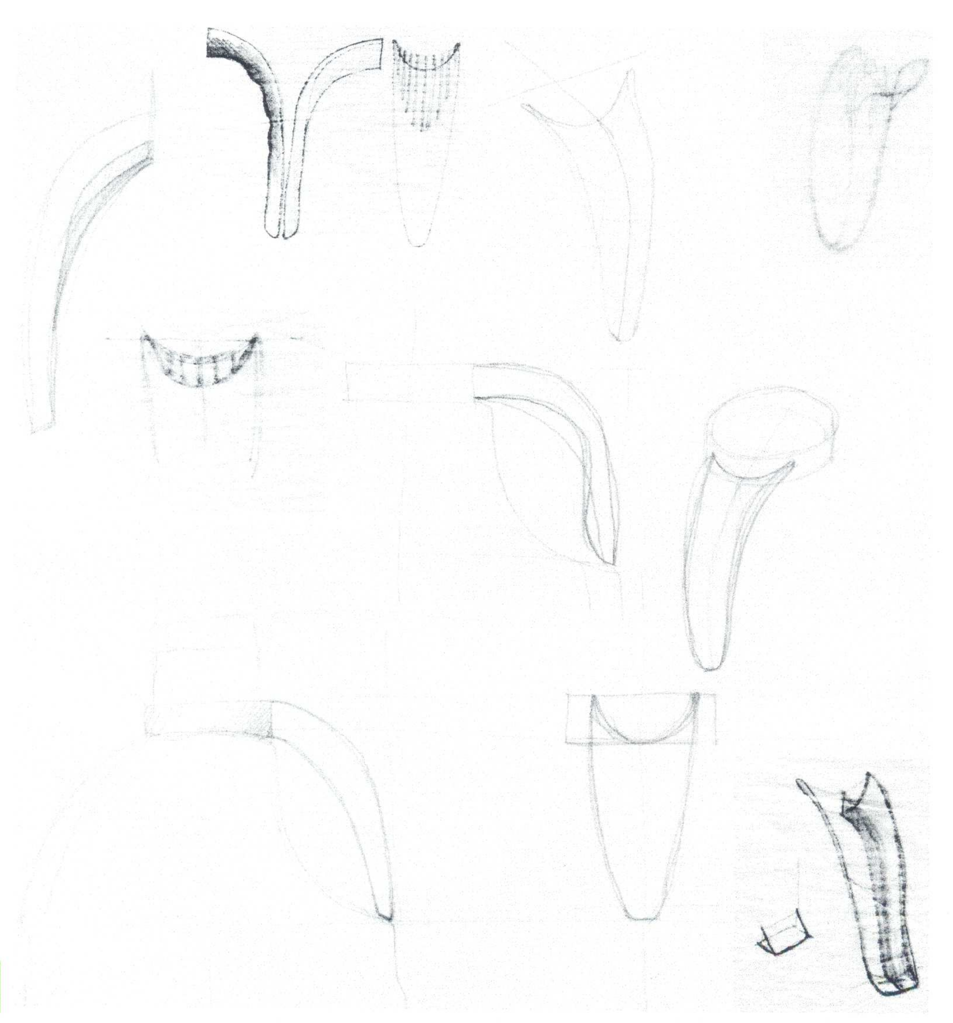
Envase para manipulación de líquidos

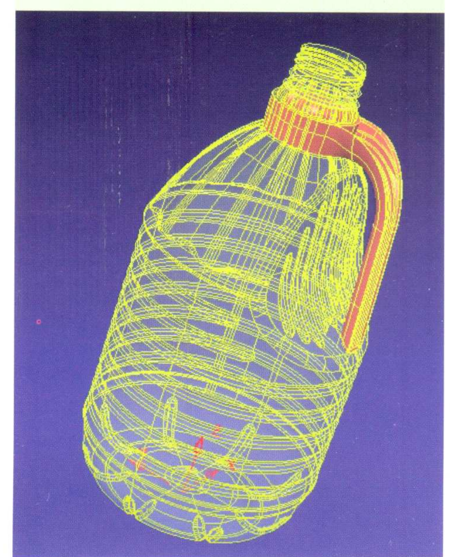
DI. Juan Carlos Coronel

Transporta 5000 cm^3 de líquido para contener agua mineral o jugos de frutas.

Fabricado por inyección soplado PET.

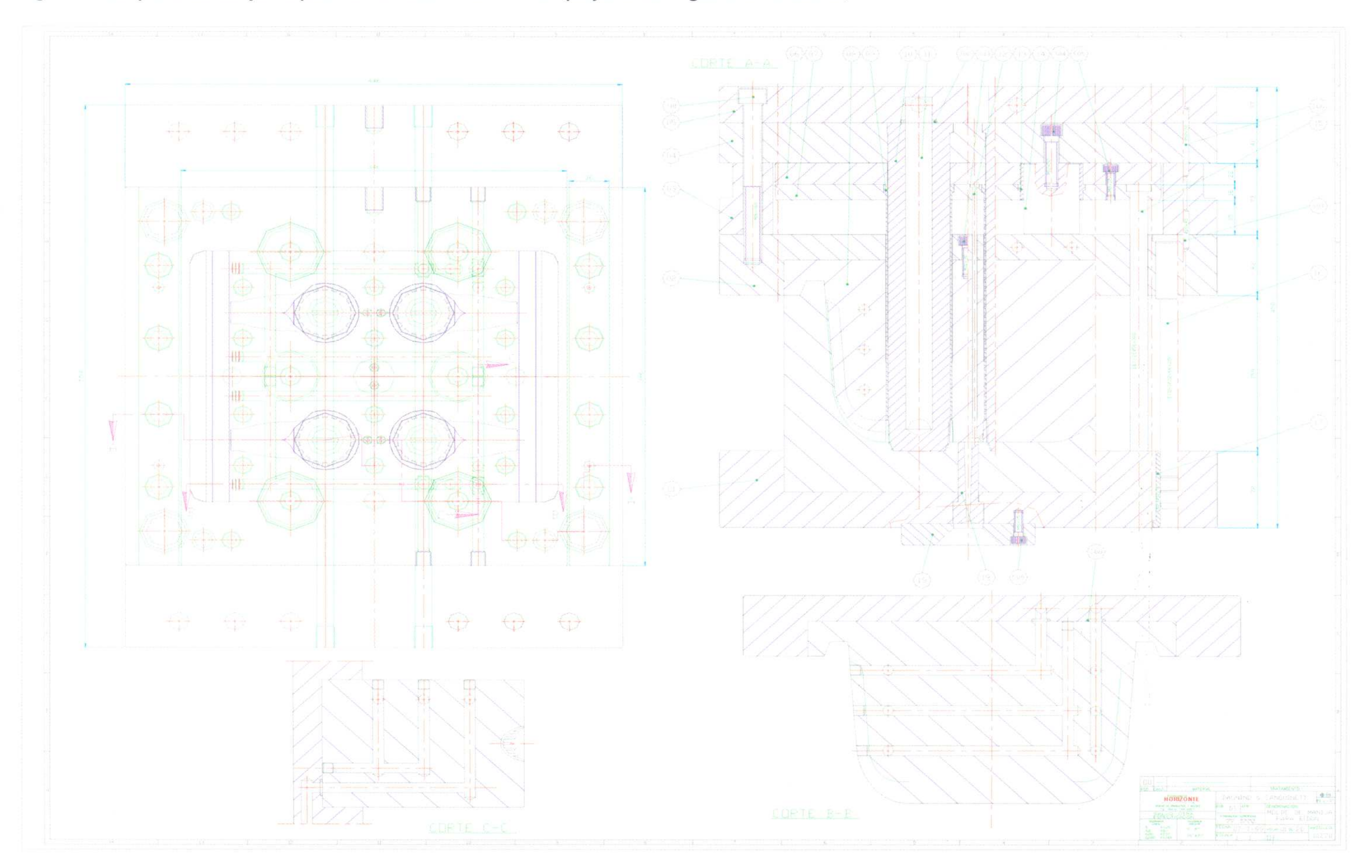
La idea de fluidez está presente en el botellón y el asa del producto resaltando los aspectos operativos y significativos del mismo.



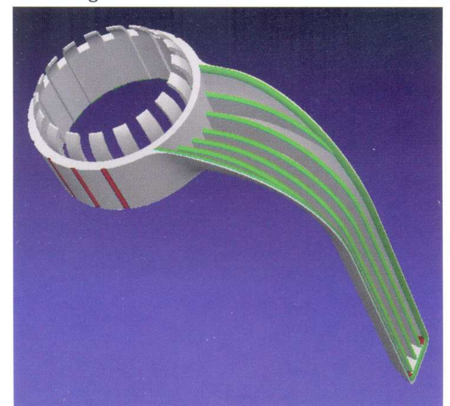


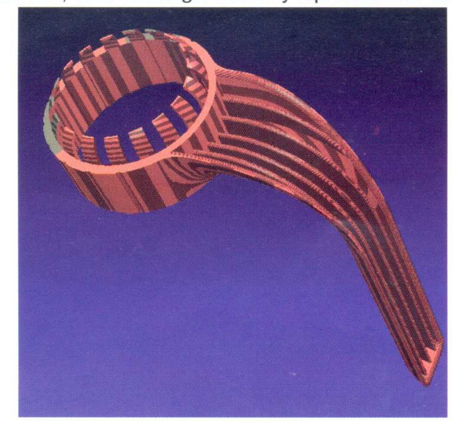


Fragmento del plano de conjunto para la fabricación del molde (proyecto de Ingeniería Horizonte)

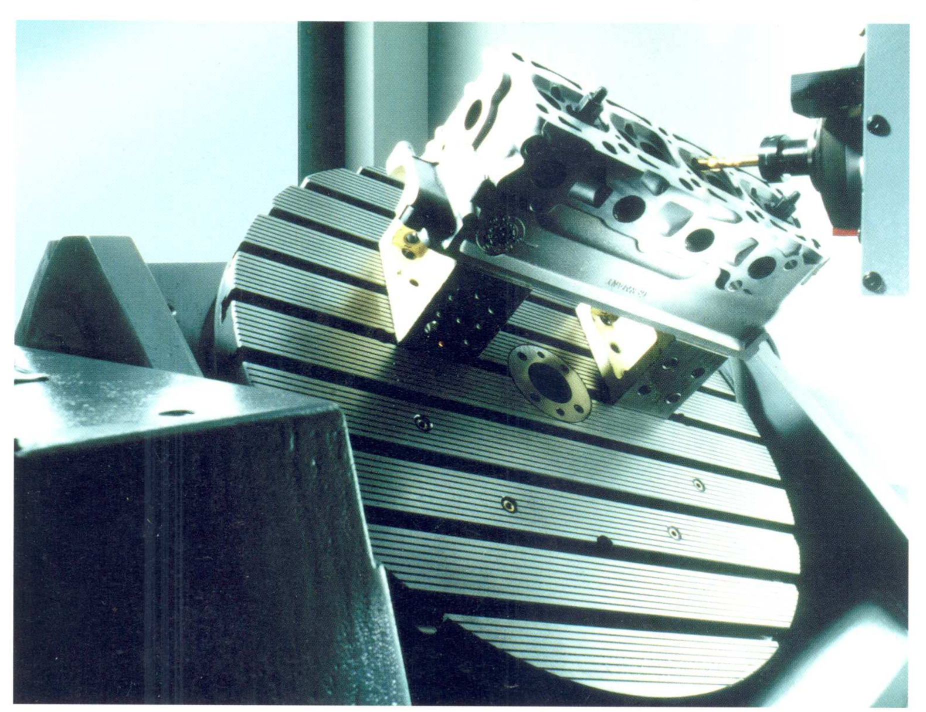


Análisis gráfico de: zonas con radio mínimo de fabricación, continuidad geométrica y representación de superficies

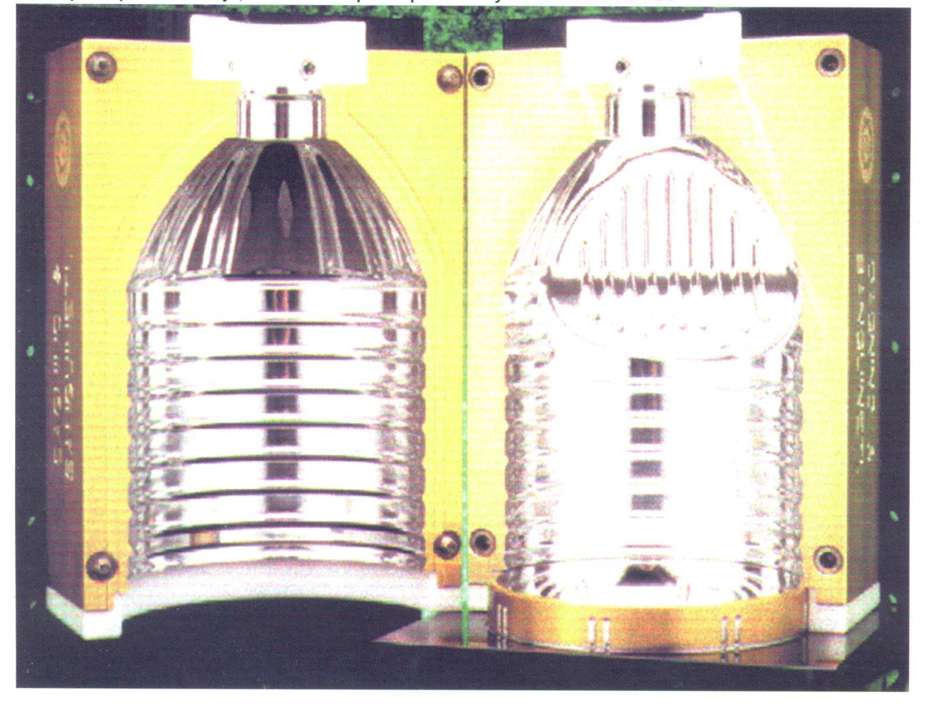








Mesa principal de trabajo, molde de soplado para PET y visualización en 3D





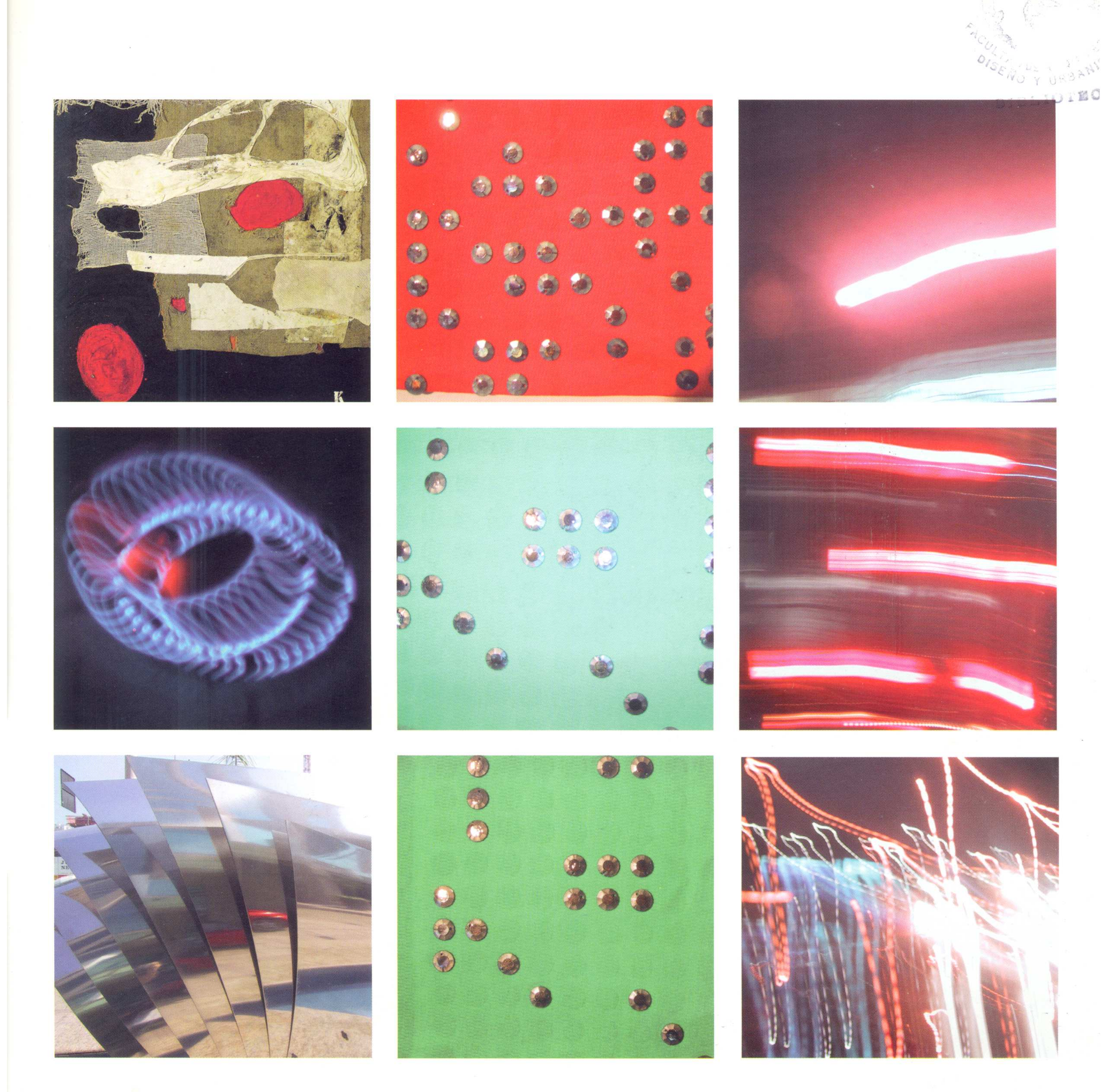


Colecciones

Jessica Trosman y Martín Churba



Para la primera colección completa inspirada en la obra de arte de un artista plástico fue Kenneth Kemble el elegido.
La experimentación esta permantemente presente, en el proceso de armado del producto. En esta página abajo y en la siguiente el primer cuadro y en la página 146, tres obras de Kemble.



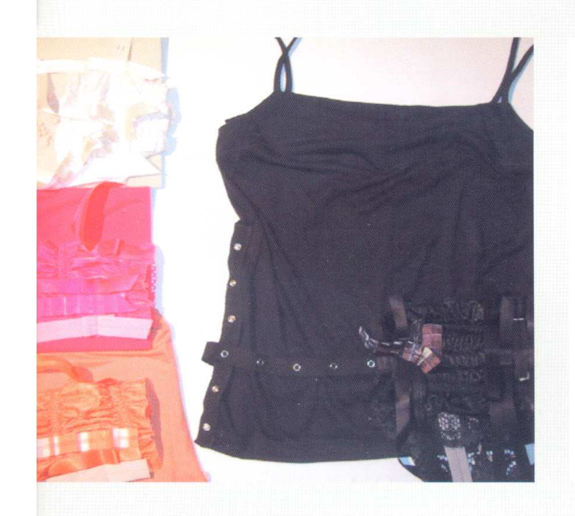
En la adaptación de maquinaria existente, como las termoestampadoras, se consigue un trabajo de alteración textil, realizado prenda por prenda, una vez confeccionada.Teñidos, plisados, aplicaciones diversas (quizás lo más distintivo), hacen que ninguna pieza sea igual a otra, aunque se haya sometido al mismo proceso Estas prendas recorren un camino entre la producción industrial y la artesanía El objetivo está orientado a conseguir una fuerte identidad. Con una producción de cuatrocientas prendas diarias, el trabajo sobre cada una puede durar alrededor de quince minu-



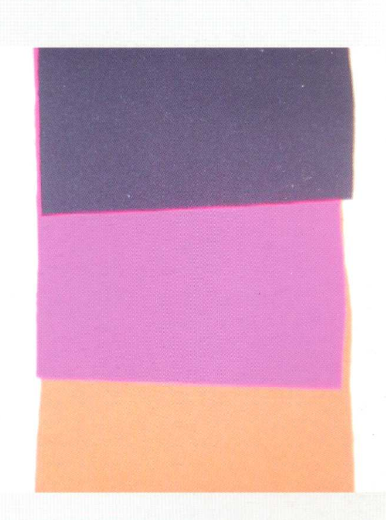


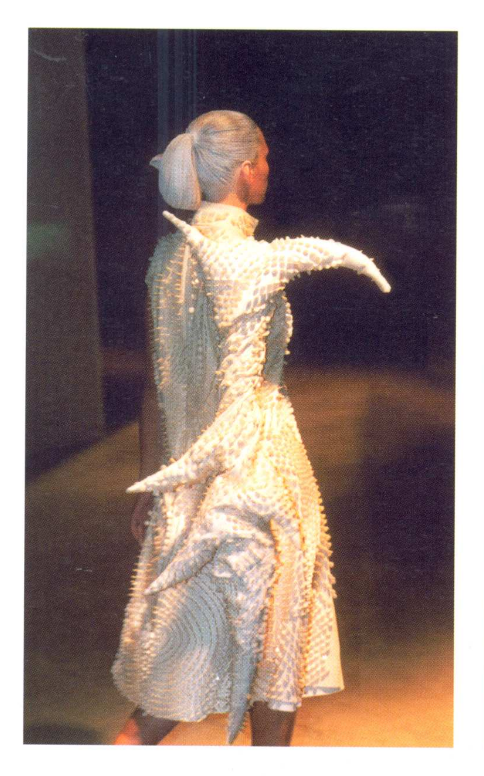
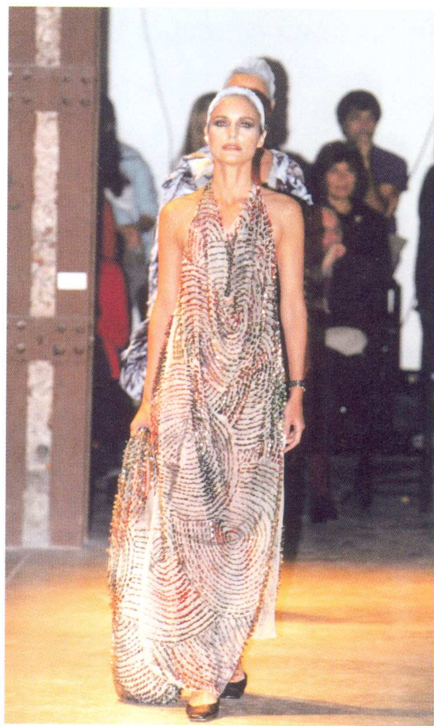
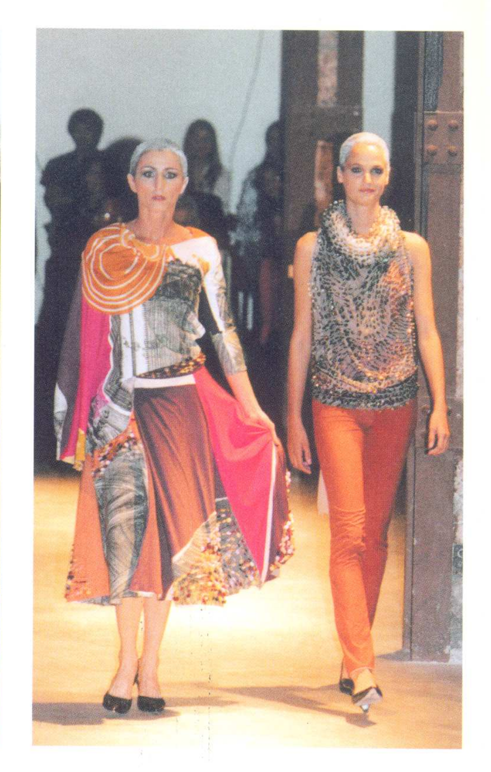
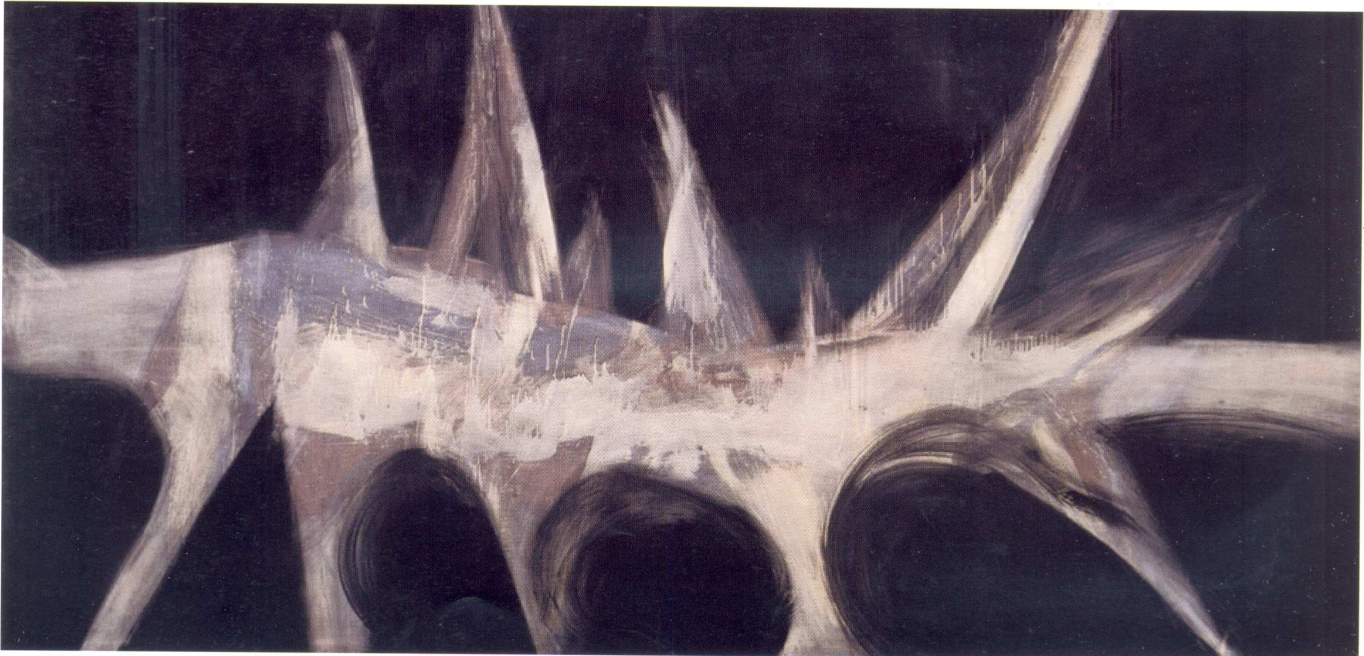


tos y tiene un gran componente de azar. El trabajo comienza con el diseño de las máquinas que fue reconocido con un premio a la innovación industrial, otorgado por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Para la primera colección completa a partir de la obra de un artista, fue Kenneth Kemble el elegido. Este plástico, de las vanguardias informalistas de la década del 60, con sus trabajos de collage ricos en texturas, tramas y urdimbres, resignifica el valor de los textiles al usarlos en sus obras. La Colección, una propuesta de alto valor creativo, fue presentada este año en el Museo de Arte Moderno de Buenos Aires.





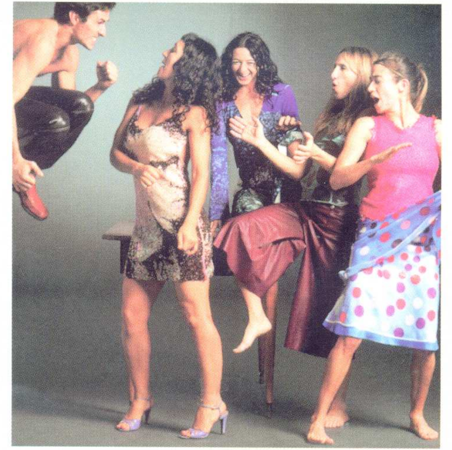


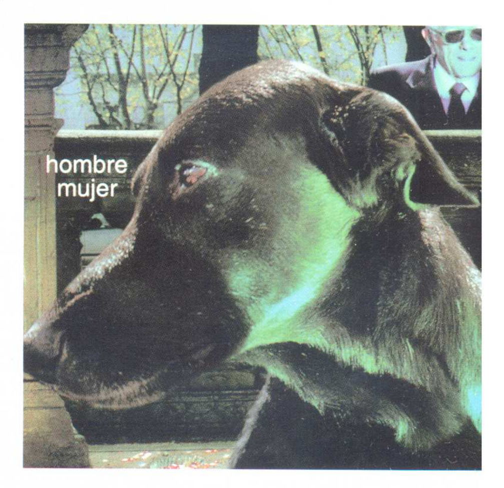







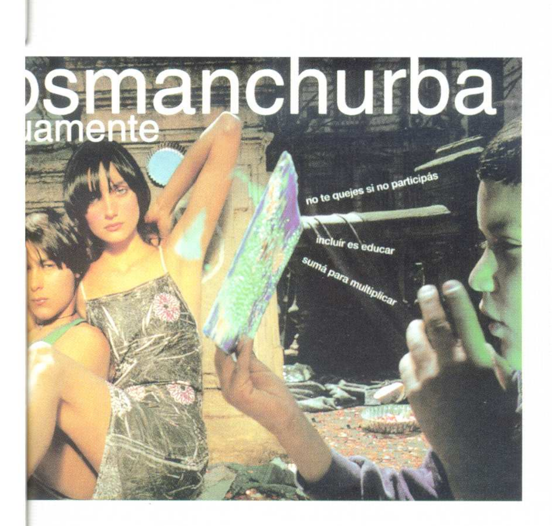
El uso de textiles estampados y trabajados con incrustaciones, describiendo tramas sobre la geometría de base, propone envolver el cuerpo a partir de una sola pieza de tela; la corporización de volúmenes que se desprenden del soporte, en formas articuladas como los fantasmitas de Kemble; son nuevas maneras de ver texturas y prendas, que se apartan de las tendencias, de las temporadas comerciales, en un espacio propio y atemporal. Seguramente no exista una traslación directa del trabajo de investigación a las colecciones comerciales anuales, pero la exploración abre un nuevo espacio creativo, y posibilita incursionar en nuevos lenguajes. En el trabajo en común de Jessica Trosman y Martín Churba, surge la idea de generar una nueva materia prima que haga de cada prenda un diseño único.

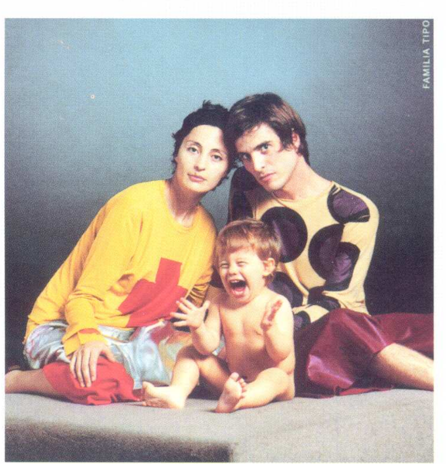






En las paginas siguientes: imagen exterior e interior del local en el patio Bulrrich Proyecto de los arquitectos Mauro Bernardini y Pablo Scanone. El recorrido espacial y las proyecciones de video se integran al espacio arquitectónico



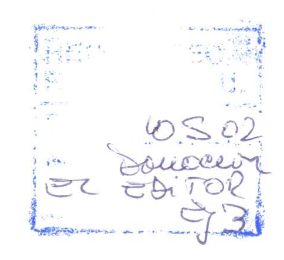








Autoridades de la FADU



Decano

Arq. Berardo Dujovne

Vicedecano

Arq. Reinaldo Leiro Alonso

Secretaría General

Secretario

Arq. Víctor Bossero

Subsecretario

Arq. Marcelo Senés

Secretaría Académica

Secretario

Arq. Jorge Iribarne

Subsecretario

Arq. Marcelo De Cusatis

Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil

Secretario

Arq. Carlos Méndez Mosquera

Subsecretario

Arq. Alejandro Batain

Secretaría Operativa

Secretario

Arq. Rodolfo Macera

Subsecretario Operativo

Cont. Adrián Costantino

Subsecretario de Hábitat

Arq. Roberto Gacón

Secretaría de Investigación en Ciencia y Técnica

Secretario

Arq. Roberto Doberti

Subsecretario

Arq. Natalio Firszt

Secretaría de Posgrado y Relaciones Institucionales

Secretario

Arq. Eduardo Bekinschtein

Subsecretaría de Transferencia y Convenios

Arq. María Iravedra

Subsecretaría de Vinculaciones con Empresas y Pasantías

Arq. Cecilia Amstutz

Consejo Directivo

Claustro de Profesores

TITULARES

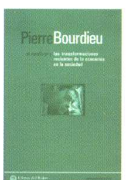
Arq. González Ruiz, Guillermo

Arq. Linder, Mario

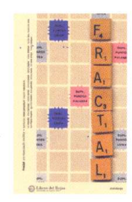
Arq. Leiro Alonso, Reinaldo

RECIENTESPRODUCCIONES > nuevas ediciones del rojas

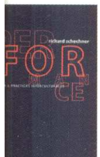




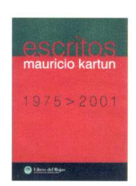
Pierre Bourdieu
EL SOCIOLOGO Y LAS TRANSFORMACIONES RECIENTES DE LA ECONOMIA EN LA SOCIEDAD
Colección Pensamiento Crítico
Esta obra contiene la videoconferencia del sociólogo Pierre Bourdieu realizada en nuestro país en junio del 2000, desde París. Las ciudades receptoras fueron Buenos Aires y Córdoba, desde donde se establecieron las preguntas y el diálogo con el ensayista francés.
ISBN 950-29-0610-1 / 75 Pág. / $ 8.-



Creación colectiva coordinada por Rafael Spregelburd
FRACTAL. Una especulación científica
Dramaturgia basada en axiomas científicos vinculados a la Teoría del Caos, lo científico del asunto no es tema de esta obra, ya que hace uso de algunas disciplinas científicas para desplegar un procedimiento teatral.
ISBN 950-23-1165-5 / 145 Pág. / $10.-



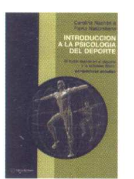
Richard Schechner
PERFORMANCE
Teorías y prácticas interculturales
La performance, que incluye pero no se limita a lo que convencionalmente llamamos drama, teatro, actuación o representación, se constituyó como conjunto de actividades múltiples y como campo de estudio en las últimas décadas del siglo XX, en gran medida gracias a la labor de R. Schechner.
ISBN 950-29-0600-4 / 282 Pág. / $20.-



Mauricio Kartun
ESCRITOS.1975 > 2001
Esta obra reúne textos teóricos y reflexiones metodológicas e incluye escritos sobre dramaturgia, ensayos breves sobre cultura popular y declaraciones políticas que reflejan puntos nodales del pensamiento del autor.
ISBN 950-29-0629-2 / 200 Pág. / $ 15.-



Compiladores: Angela Aisenstein, Roberto Di Giano, Julio Frydenberg y Tulio Guterman
ESTUDIOS SOBRE DEPORTE
Los textos reunidos en este trabajo expresan la confluencia de distintas disciplinas, cada una con su enfoque y perspectiva metodológica, demostrando la necesidad de pensar el deporte comparativamente. Un aporte a la discusión sobre el deporte en tanto fenómeno cultural de gran magnitud e impacto creciente en nuestra sociedad.
ISBN 950-29-0631-4 / Pág. 224 / $15.-



Carolina Nachón y Flavio Nascimbene
INTRODUCCION A LA PSICOLOGIA DEL DEPORTE. El factor mental en el deporte y la actividad física: perspectivas actuales
El deporte, como práctica y como lenguaje, muestra un crecimiento explosivo a nivel competitivo, formativo y creativo. Este libro brinda fundamentos teóricos y herramientas prácticas para abordar un sistema conformado por diversas variables.
ISBN 950-23-1055-1 / Pág. 216 / $ 15.-

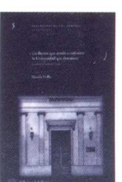


compilador: Jorge La Ferla
CINE, VIDEO Y MULTIMEDIA> LA RUPTURA DE LO AUDIOVISUAL
Esta publicación plantea una mirada crítica sobre la experimentación y el trabajo artístico con los medios frente a la uniformización del discurso audiovisual en sus diferentes vertientes.
ISBN 987-98901-0-8 / 220 Pág. / $ 15.-

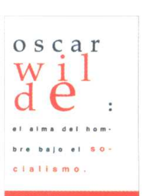
Sergio Langer
LANGER BLANCO Y NEGRO
coedición Libros del Rojas Eudeba - Comuna del Lápiz Japonés
Antología personal de trabajos a una tinta, en edición bilingüe, el libro propone un recorrido de encuentros y asociaciones entre las temáticas predilectas del autor.
ISBN 987-43-1626-8 / 92 Pág. / $ 15.-

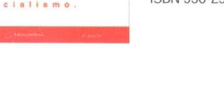


Marcela Mollis
UN RECTOR QUE AYUDO A CONSTRUIR LA UNIVERSIDAD QUE DESEAMOS. Memoria de Eufemio Uballes
Colección Fragmentos de una memoria
Esta obra permite reconstruir y comprender la identidad de las universidades argentinas a través de la recuperación de la memoria de uno de los rectores de la Universidad de Buenos Aires, el Dr. Eufemio Uballes (1906-1922). Los actores universitarios, el reformismo y los ejes de la transformación universitaria son algunos de los temas desarrollados.
ISBN 950-29-0633-0 / 50 Pág. / $10.-



Patricia Funes y María Caldelari
TEXTOS PARA EL PREGON, EL AFICHE Y EL MURO. Algunas reflexiones "pre-liminares" acerca del Manifiesto Liminar
Colección Fragmentos de una memoria
La Reforma Universitaria es una tradición fundante del desarrollo universitario argentino, un origen al que pueden filiarse toda una cosmovisión de la función, las prácticas y los sentidos de la Universidad. La Reforma aparece como una matriz, a la que se interpela como guía a la vez que como fuente de legitimación.
ISBN 950-29-0634-9 / 42 Pág. / $10.-





Oscar Wilde
EL ALMA DEL HOMBRE BAJO EL SOCIALISMO
Colección el placer
En el centenario de la muerte de Oscar Wilde, el Rojas-UBA publica uno de sus textos más brillantes a modo de homenaje. Este libro es la obra más subversiva de Wilde, presentado en una cuidada edición ilustrada con fotografías del autor.
ISBN 950-29-0590-3 / 112 Pág. / $12.-

música >



Bárbara Togander
perCconTrvoZcoRn
Este registro trabaja con el concepto de deshacer las convenciones establecidas de un concierto tradicional, desarmar lo previsible, acentuar las deformaciones, lo que no debiera suceder, lo que está mal. Estructurar desde la desestructura para generar un hecho creativo, una puesta con código propio.
$ 15.-

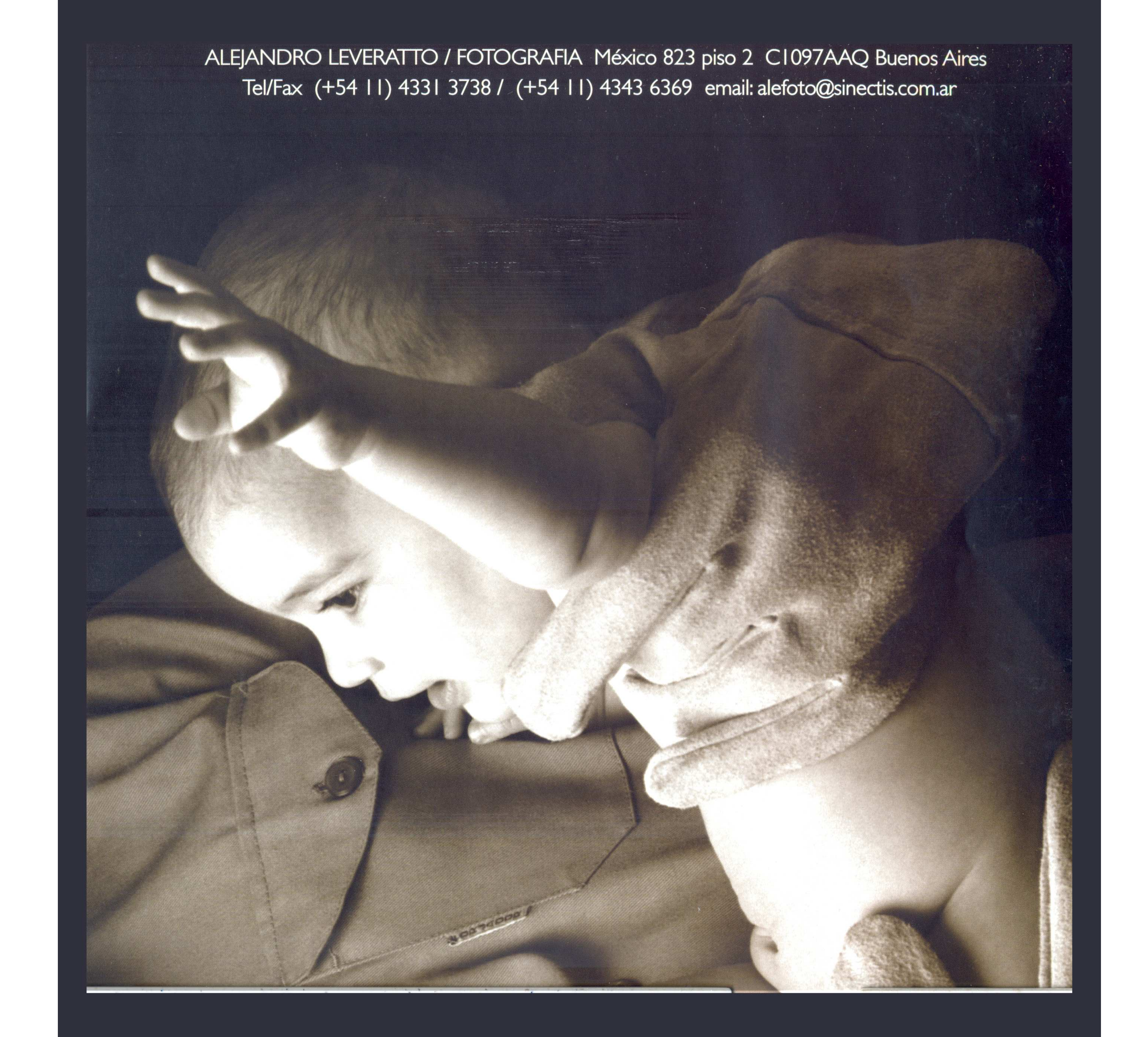


Secretaría de Extensión Universitaria > www.rojas.uba.ar

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

universidad pública
calidad para todos




ALEJANDRO LEVERATTO / FOTOGRAFIA México 823 piso 2 C1097AAQ Buenos Aires
Tel/Fax (+54 11) 4331 3738 / (+54 11) 4343 6369 email: alefoto@sinectis.com.ar

Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo

Escuela de Posgrado



Posgrado FADU 200

Doctorado

Creado en el marco de los objetivos de excelencia académica y jerarquización de los estud
de posgrado y como escalón fundamental del proyecto integral de formación universitaria

Maestrías

- **Diseño Arquitectónico Avanzado** - Arq. Justo Solsona

Carreras de Especialización

- **Gestión Estratégica de Diseño** [dictado junto con el Politécnico de Milán] - Arq. Reinaldo Leiro Alonso
- **Gestión Ambiental Metropolitana** [dictado junto con el Politécnico de Milán] - Arqs. Roberto Fernández y Carlos Lebrero
- **Tasaciones de Inmuebles y Valoración de Proyectos** [dictado junto con la Universid Politécnica de Valencia] - Arq. Eduardo Elguezabal
- **Planificación del Paisaje** [dictado junto con la Universidad Politécnica de Catalunya] - Arq. Jorge Cortiñas
- **Preservación, Conservación y Reciclaje** - Arq. Jorge Gazaneo
- **Arquitectura Interior** [nuevo programa] - Arqs. Emilio Gómez Luengo y Enrica Rosel

Programas de Actualización Profesional

- **Diseño Digital** - Arq. Arturo Montagú

[informes e inscripción]

Escuela de Posgrado FADU-UBA, Secretaría de Posgrado y Relaciones Institucionales
Ciudad Universitaria, Pabellón III, 4º piso, Buenos Aires
Te: [011] 4789-6235/6 - **Fax:** [011]-4789-6240 - posgrado@fadu.uba.ar - **www.fadu.uba**

Clarín Arquitectura.
Una herramienta indispensable para el desarrollo profesional.

Información, tendencias y novedades de todo lo que sucede en el universo de la arquitectura, el diseño, el urbanismo y la construcción. Además, las últimas informaciones sobre licitaciones y concursos. **Todos los lunes con Clarín.**






JOSÉ CARTELLONE C.C.S.A.

Alta Performance Resultados a la vista.

Dique Potrerillos, Mendoza

35.200 toneladas de cemento para la obra hidroeléctrica en construcción más importante de Sudamérica.

(*)







Alta Performance. Una solución para las grandes obras.

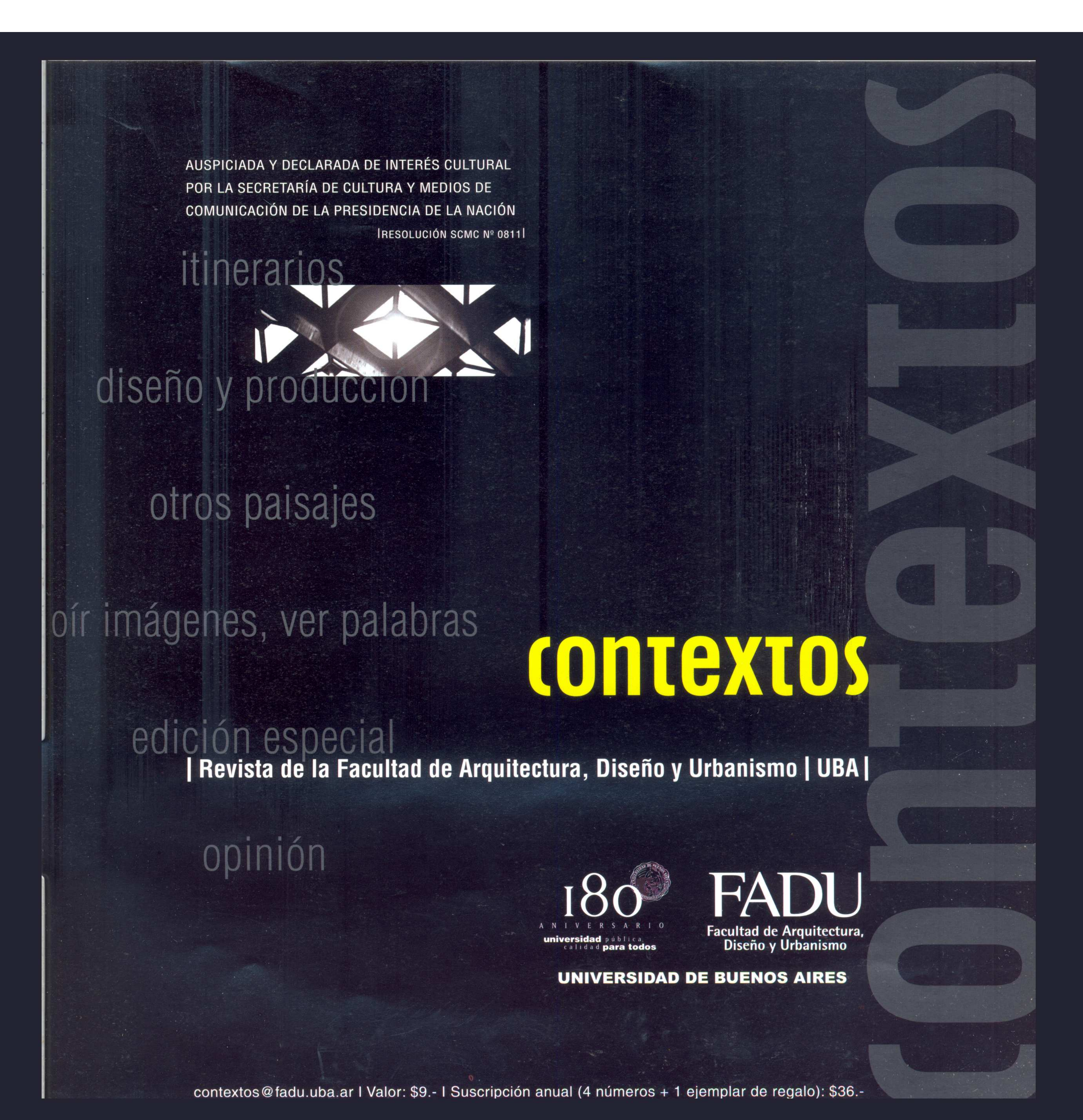
En Potrerillos se diseñaron cementos especiales para el hormigón inicial (de Alta Resistencia) y un cemento normal con capacidades técnicas ampliadas, con toda la tecnología internacional que sólo Minetti puede ofrecer.

Podríamos seguir hablando, pero los resultados están a la vista.

CEMENTO DE ALTA PERFORMANCE

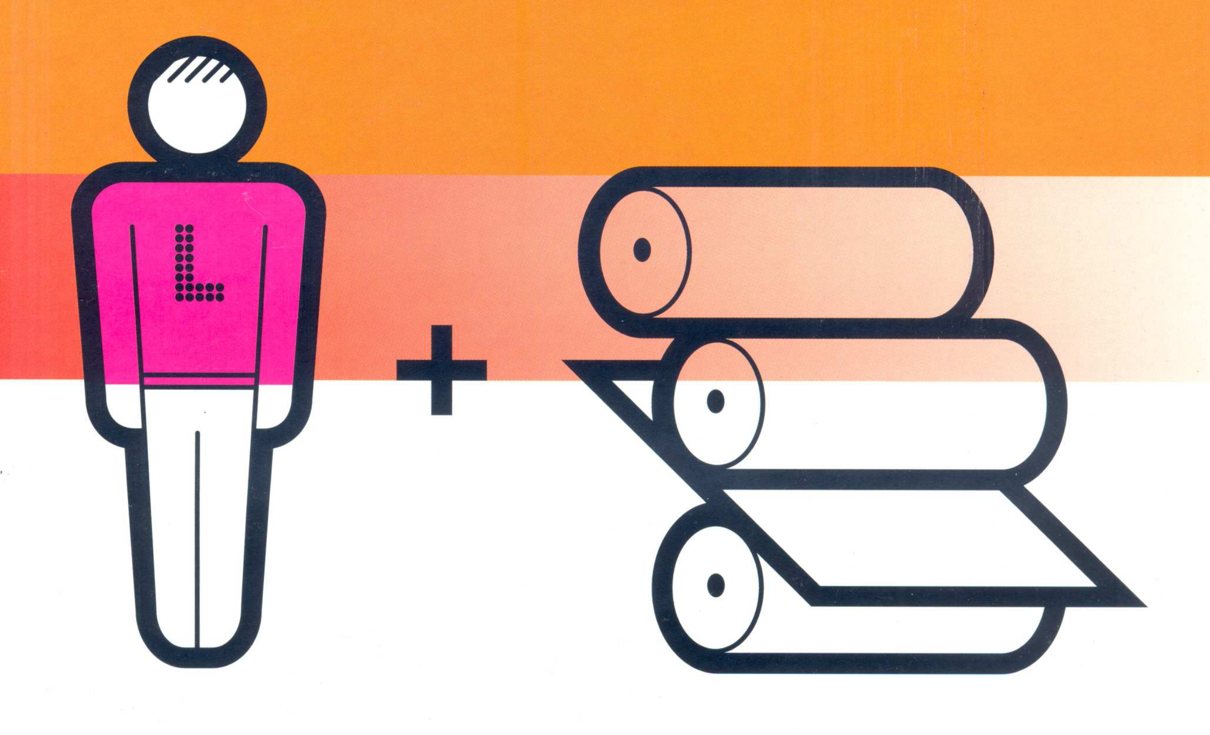


(*) Torres El Faro (Bs.As.), Torres Riverside (Bs.As.), y Sta. María del Puerto (Bs. As.).



AUSPICIADA Y DECLARADA DE INTERÉS CULTURAL
POR LA SECRETARÍA DE CULTURA Y MEDIOS DE
COMUNICACIÓN DE LA PRESIDENCIA DE LA NACIÓN
|RESOLUCIÓN SCMC Nº 0811|
itinerarios
diseño y producción
otros paisajes
oír imágenes, ver palabras
contextos
edición especial
| Revista de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo | UBA |
opinión
180 ANIVERSARIO
universidad pública
calidad para todos
FADU
Facultad de Arquitectura,
Diseño y Urbanismo
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
contextos
contextos@fadu.uba.ar | Valor: $9.- | Suscripción anual (4 números + 1 ejemplar de regalo): $36.-

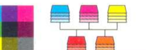

latin
LATINGRAFICA




tholön kunst diseño






Auspicia a la revista Contextos:
SECRETARIA de
CULTURA
Y MEDIOS DE COMUNICACION
PRESIDENCIA de la NACION





Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo



Primavera+Verano de 2001

pensar + hacer

NUMERO ESPECIAL

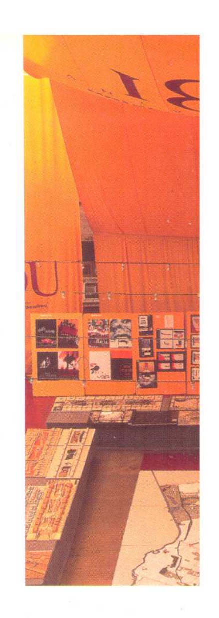
6+7

contextos Revista de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. UBA.

Distribución

Esta revista se distribuye a docentes y graduados de la FADU, a facultades de arquitectura, universidades nacionales y extranjeras, organismos públicos, consejos profesionales, asociaciones y entidades afines a nuestra profesión, asesores y en general, a quienes periódicamente nos envían sus publicaciones. Tirada 4.000 ejemplares.

Precio del ejemplar: $ 9,00



contextos

Revista de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo

Primavera + Verano de 2001 / Número 6+7



Pabellón III / 4º Piso / Ciudad Universitaria / Buenos Aires
E-mail: contextos@fadu.uba.ar   www.fadu.uba.ar





diseño y producción

98/153

hacer

introducción, Arq. Jorge Iribarne

La selección de este itinerario, fragmentado en disciplinas diversas, permite observar que en la producción hay más intersecciones que las que se observan superficialmente. La selección de las obras que se publican valorizan su compromiso con la actualización conceptual y tecnológica, su inserción en contextos reales y el vínculo de sus jóvenes autores con la facultad, sea en su formación o en su actividad docente. En todos los casos se muestra el proceso completo y complejo, desde los primeros bocetos hasta los detalles en escala natural. Es posible sostener que las personas que trabajan en las distintas actividades proyectuales, formadas en la FADU y aglutinadas por el diseño, no tienen sólo un trabajo creativo y una gran capacidad de producir imágenes, sino fundamentalmente la formación profesional para resolver problemas, en el campo del espacio, de los objetos y de la comunicación.

Director
Arq. Berardo Dujovne

Asesor Editorial
Arq. Carlos A. Méndez Mosquera
Consejo Editorial
Arq. Ricardo Blanco, Arq. Víctor Bossero,
Arq. Marcelo De Cusatis, Arq. Jorge Iribarne,
Arq. Enrique Longinotti
Coordinación Editorial
Arq. Aída Daitch
Coordinadora Adjunta
Arq. Viviana Miglioli
Recursos
Arq. Victoria Migliori
Edición y armado
Hernán Bisman, Arq. Claudio Robles
Diseño Gráfico grilla original
DG Pablo Kusnetzoff, DG Marcelo Leybovich,
DG Paula Rodríguez
Redacción
Arq. Gustavo Nielsen
Corrección
Valeria Corces
Fotografía
Alejandro Leveratto
Fotografía editorial
Arq. Evelia Gabín
Películas, fotocromos e impresión
Latingráfica S.A., Rocamora 4161 Buenos Aires.

Publicamos en esta sección: el edificio del Banco Central de la República Argentina, la imagen gráfica de Film & Arts y Europa Europa, el programa de TV SuperBikes, diseño de botines para futbol, envase para líquidos y una colección de indumentaria inspirada en la obra de un artista plástico.

opinión **pensar**

ISSN 0329-241X
Los artículos firmados son responsabilidad de sus autores y no expresan necesariamente la opinión de la FADU


Panoram
Buenos A

Editorial

Arq. Berardo Dujovne [*]

El hombre no sirve para sobrevivir, para satisfacer únicamente sus necesidades biológicas, que no son importantes en términos existenciales a la hora de habitar este planeta.

El hombre limitado a su vida biológica es alguien que ha sufrido una degradación, alguien para quien vivir es solamente *estar*.

Pocos de nosotros tenemos (solamente) empeño en estar, intentamos *bien-estar*. La técnica es la reforma que le imponemos diariamente a la naturaleza, con vistas a que satisfaga nuestras necesidades esenciales de bienestar.

"La técnica es lo contrario de la adaptación del sujeto al medio, puesto que es la adaptación del medio al sujeto. Ya esto bastaría para hacernos sospechar que se trata de un movimiento en dirección inversa a todos los biológicos", escribió José Ortega y Gasset.

Tal vez la cualidad más específica del género humano sea esta reacción para modificar su entorno, el no resignarse con el mundo tal como nos fue dado.

Por eso el hombre hace cosas.

Ciudades, vestimentas, vehículos, máquinas.

La suma de estos *haceres* constituye el *Teckné* de Platón.

En los jardines del Edén, Adán tuvo que elegir entre comer del árbol de la vida o del árbol del conocimiento. Eligió el del conocimiento. Fue inteligente: si hubiera saciado su hambre con la fruta del árbol de la vida, tal vez sólo habría tenido una vida biológica y un futuro netamente animal.

Este nuevo número de CONTEXTOS transita por la difusa frontera que separa el lugar del saber del lugar del hacer humano.

Como académicos, quizás nuestra refinada condena sea continuar comiendo de aquel árbol prohibido del que comió nuestro primer ancestro.

Esas frutas nos gustan.

Comiendo de ese árbol nos sentimos más íntegros, más verdaderos, más dichosos.

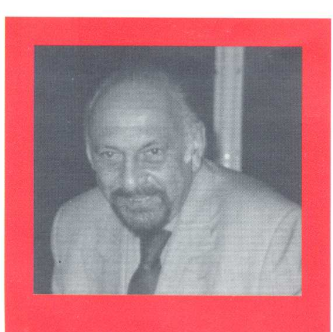
Como un ejército de Adanes, elegimos tener para siempre el apetito puesto en el saber y el paladar en el hacer.

[*] Decano de la FADU/UBA.

o p i n i ó n

Hacia una currícula formal integrada

Arq. Víctor Bossero [*]



[*] Profesor titular interino
ICP I y II- CBC
Profesor asociado Arquitectura
FADU/ UBA

***Currícula* oculta**

Cuando se desea establecer el rendimiento académico de una facultad se lo hace, fundamentalmente, a través de una relación entre alumnos ingresantes y cantidad de egresados. Este sistema encierra una visión *reduccionista* y positivista de lo que es la compleja responsabilidad de una Universidad, que debe centrarse en la formación de individuos que puedan participar en forma activa en el diseño de la cultura en su conjunto. Es bueno recordar que **la propuesta reformista del 18** establece que la Universidad debe cumplir varios propósitos que sólo se obtienen en la amplitud universal de los conocimientos, y dentro de ella, **la formación de hombres con autonomía de pensamiento y con vocación cívica** como cuestiones prioritarias para la gestación de una sociedad más equitativa y democrática. Otra meta a cumplir es **la formación de profesionales que se involucren en su medio a través de profesiones socialmente útiles.** Y aunque estas dos condiciones estén vinculadas no deben confundirse, ya que el ser un excelente profesional no conlleva necesariamente una postura crítica activa.

Esto sería, en definitiva, el mayor aporte que debe hacer una universidad a quienes la sostienen, especialmente en los países subdesarrollados en los que el costo social de dicho sustento se aumenta notablemente.

Lo que no puede ser ignorado es todo lo que una facultad aporta, que va más allá del cumplimiento de una ***currícula* formal** que determina la duración de las carreras, las materias que deben aprobarse con sus contenidos perfectamente definidos, sistemas de promoción, correlatividades, etc, etc., existe también una poderosísima ***currícula* oculta** que transcurre simultánea y paralelamente, tal vez con más fuerza que la formal, enriqueciendo a todo el que ha transitado por alguna de las facultades de la UBA.

Definirla es muy difícil, ya que se produce en forma sutil, cambiante, con un carácter inefable. Pero sí puede decirse algo en cuanto a sus manifestaciones.

Para aclarar esto, me voy a referir a la FADU por ser esta la que más conozco ya que desarrollo tareas docentes y ejecutivas en forma continua desde 1983, año del retorno de la mayoría de los profesores que nos alejamos desde el fugaz paso de los años 74 y 75.

En todos estos años he podido observar, en mi continuo contacto con alumnos, docentes y no docentes que hay elementos que no están contemplados en el aspecto curricular académico y que sin embargo son los que dejan las mayores marcas en la formación de los alumnos y constituyen un valor agregado que no tiene necesariamente que ver con que se completen los estudios.

¿Cuál es la naturaleza de éste peculiar carácter que configura la identidad de la FADU, que promueve en aquel que ha pasado por ella la posibilidad de una mirada sobre los problemas del contexto más amplia que la del común de los jóvenes?

En primer lugar, que una de las características principales es que todas nuestras carreras **se constituyen con fuertes componentes técnicos que acompañan un proceso de búsqueda de valores estéticos.** Esta condición de lo proyectual forja al alumno con una actitud de integración de las ciencias duras y las humanidades, que diluyen las tradicionales clasificaciones académicas y generan una **postura heurística** posibilitadora de actitudes más plásticas y comprensivas de la vida. Esta suerte de ambigüedad, que siempre se nos presentó como una dificultad en la UBA para insertar nuestras carreras en áreas comunes con otras facultades, estoy convencido que es lo que incide con más fuerza en la formación de nuestros alumnos.

Además, las características generales de la **enseñanza personalizada** que se imparte en los talleres de nuestra facultad donde el alumno recibe clases teóricas y es corregido, en la mayoría de los casos, por el propio titular y los adjuntos, que transmiten con apasionamiento y convicción sus ideas, haciéndole sentir la seriedad y la importancia de lo que está realizando. Siente que sus profesores se esfuerzan tanto como èl para sacar adelante su idea. Esa pasión y esa solidaridad tal vez sean el mejor aprendizaje que se le puede brindar.

Otro elemento constitutivo de la *currícula* oculta es **el trabajo en equipo**. Esta modalidad que encierra dificultades, tiene sin embargo beneficios indiscutibles. Es cierto que se ha abusado de ella, pero debería ser rescatada como un importante elemento de formación social.

Las largas jornadas de trabajo en grupo, el pasar noches sin dormir, el presenciar la vida familiar y privada de otros compañeros, le permite compartir situaciones culturales y económicas diferentes a las propias enriqueciendo sus experiencias vitales propiciando acercamientos mucho más profundos que van conformando una visión más amplia, no solo del diseño, sino de la vida.

Por otra parte la necesaria discusión que genera el equipo, tener que defender y explicar las ideas, el tratar todos el mismo tema, ver las diferentes opiniones que surgen, a veces mas válidas que las propias, hace necesario fortalecer sus argumentos. Le exige estudio y observación de elementos impensados teniendo que analizar otras opiniones hasta llegar a la decisión que dé mejor respuesta al problema planteado. Se genera un verdadero ejercicio de socialización de ideas y de comportamiento democrático que sirve como una permanente práctica de discusión constructiva y de ejercicio de dialéctica que verifica la famosa "espiral hegeliana".

También debemos tener en cuenta las actividades y comportamientos que l**as características espaciales del edificio** propicia. Volcado hacia un gran **patio central**, al cual balconean todos los talleres permite una permanente percepción de todo lo que sucede. Circular por este patio con sus enormes escaleras y pasillos es ir encontrando referencias de infinidad de eventos de todas las disciplinas que recorren todo el arco del diseño, desde la construcción del espacio sólido y casi permanente de la ciudad y la arquitectura, hasta el otro extremo donde la carrera de Imagen y Sonido hace su maravilloso aporte a la construcción del espacio virtual y

de cambio constante.
Este verdadero corazón de la FADU, es generador de innumerables eventos, desde el sector destinado a la barra y mesas del bar, y la zona de exposiciones permanentes, que son las funciones establecidas hasta la realidad de su uso, que hace que las mesas del bar se transformen, en épocas de entrega en un verdadero "gran estudio", donde cada una es un lugar de dibujar, preparar o terminar maquetas, discutir proyectos, confeccionar prendas de indumentaria, etc, y la presencia de profesores que aprovechan para corregir los trabajos de sus alumnos.
La transformación en pasarela, donde se exponen los diseños de la carrera de indumentaria, la instalación de pantallas gigantes donde se proyectan las conferencias de profesores visitantes, etc.
Por otro lado, el sector de exposiciones donde se exhiben muestras de todo tipo transformando ese enorme espacio en una verdadera galería de arte, de dimensiones absolutamente inusuales, que permiten moverse y actuar a todos los alumnos, docentes y no docentes entre obras de arte, arquitectura y diseño que enriquecen sin duda su acervo cultural.
Se ha llegado hasta la construcción en escala real de una vivienda, con un sistema industrializado, la que realizada "in situ", facilitó a los alumnos la verificación de todo el proceso.
Este espacio de la vitalidad, generador de encuentros imprevistos y enriquecedores, es expresión de "comportamientos sociales" que son propiciados por los " conformadores" que lo constituyen.
Todo el que transcurre por allí recibe la gratificante influencia de las seis carreras, que aportan sus múltiples valencias a la construcción de ese habitar en el que el diseñador puede percibir lo limitado de pensar su especialidad como la única y más importante.
Así vemos que esta trama o soporte que subyace en el "uso cultural" del espacio de la Facultad es también un elemento fundamental de esta *currícula* oculta, que sucede en casi todos los casos por generación espontánea y que produce resultados tan notables. Es una *currícula* totalmente integradora de saberes y comportamientos y señala un camino a seguir en relación a la *currícula* formal que es rígida y que tiende a encerrar las carreras en islas separadas compartiendo solamente un techo modular de hormigón.

La *currícula* formal

La FADU se ha transformado en una Escuela de Diseño a partir de que a la carrera de Arquitectura, se le incorporaron otras, también partícipes en el quehacer proyectual para la construcción del hábitat.
Pero esta particular situación, que Tomás Maldonado caracterizó como de notable riqueza (lamentando no poder concretarla en Milán debido a la "aristocratizante actitud de Arquitectura" respecto a las otras carreras), no ha sido profundizada, comprendida ni asumida en toda su magnitud.
Es imprescindible para producir el gran cambio cualitativo que todos deseamos para nuestras queridas carreras, hacer un **enorme esfuerzo de integración** a fin de que se potencien unas a otras generando campos de conocimiento más actualizados.
El tantas veces mencionado concepto de "integración" tiene en éste ámbito de referencia al menos dos interpretaciones. La vinculación de los conocimientos teóricos con la práctica profesional actualizada y con el proceso de gestión que conlleva toda obra de diseño en sus diferentes escalas, desde la cuchara hasta la ciudad, al decir de W. Gropius, es un primer aspecto que alude a integrar (comprender el todo como fenómeno distinto a la suma de las partes), al objeto representado con las condiciones de la realidad (mundo de las concreciones mediados por el mercado, las normativas, los comitentes, etc.). Si bien es cierto que varias carreras del posgrado abordan de manera específica el tema de la gestión (GAM y GED) no debería quedar relegada solamente a la eventualidad de que los alumnos cursen posteriormente estas especializaciones.
El segundo aspecto a considerar es la vinculación de las distintas carreras entre sí y esto no se reduce simplemente a la creación de materias comunes. Se trata de **ver y practicar el diseño de una manera totalizadora,** asumiendo responsablemente que cada acción que se realice en cualquier área del mismo habrá de tener consecuencias sobre el hábitat y por lo tanto necesita de conocimientos mucho más abarcativos que los que determinan las disciplinas indepen-

dientemente.

Este sentido integrador fue planteado como objetivo fundante de la mayor experiencia pedagógica registrada por la UBA: **el área proyectual del CBC**, que fue la que debió enfrentar el desafío de la formación de alumnos de seis carreras distintas, experiencia inédita hasta ese momento en la historia de la FADU.

Esta exigencia nos llevó a los profesores que fuimos designados, a trasladar la importancia que se ponía en la enseñanza de los contenidos de cada área disciplinar, a **la comprensión de los mecanismos de proyección de cada alumno.** Por medio de esta meta-proceso que es una reflexión sobre su práctica, el alumno empieza a analizar y a comprender su particular manera de plantear y de resolver los problemas, lo que le posibilita acceder a un conocimiento más profundo de su identidad y de los referentes y modelos que se deslizan inconscientemente en el trabajo de todo sujeto que diseña (este objetivo está siendo compartido por algunas materias de grado).

Por otra parte, la necesidad de bucear profundamente en los orígenes del diseño para encontrar elementos comunes, fue una apasionante tarea de todos los docentes. Por supuesto aún no está concluida, y tal vez no lo esté nunca, porque **esta búsqueda es una condición básica del pensamiento contemporáneo y un desafío permanente.**

Si no vemos esta enorme posibilidad que la FADU tiene potencialmente estaremos desaprovechando una oportunidad real de generar profesionales preparados para la actuación en este nuevo mundo de la producción que hoy tenemos.

Debemos prepararlos para dar respuesta a las más urgentes necesidades locales, como también estar en condiciones de abordar otras, competitivas a nivel internacional. Esto significa asumir la relación con las actuales condiciones del mercado, los cambios tecnológicos y las nuevas formas de producción del diseño.

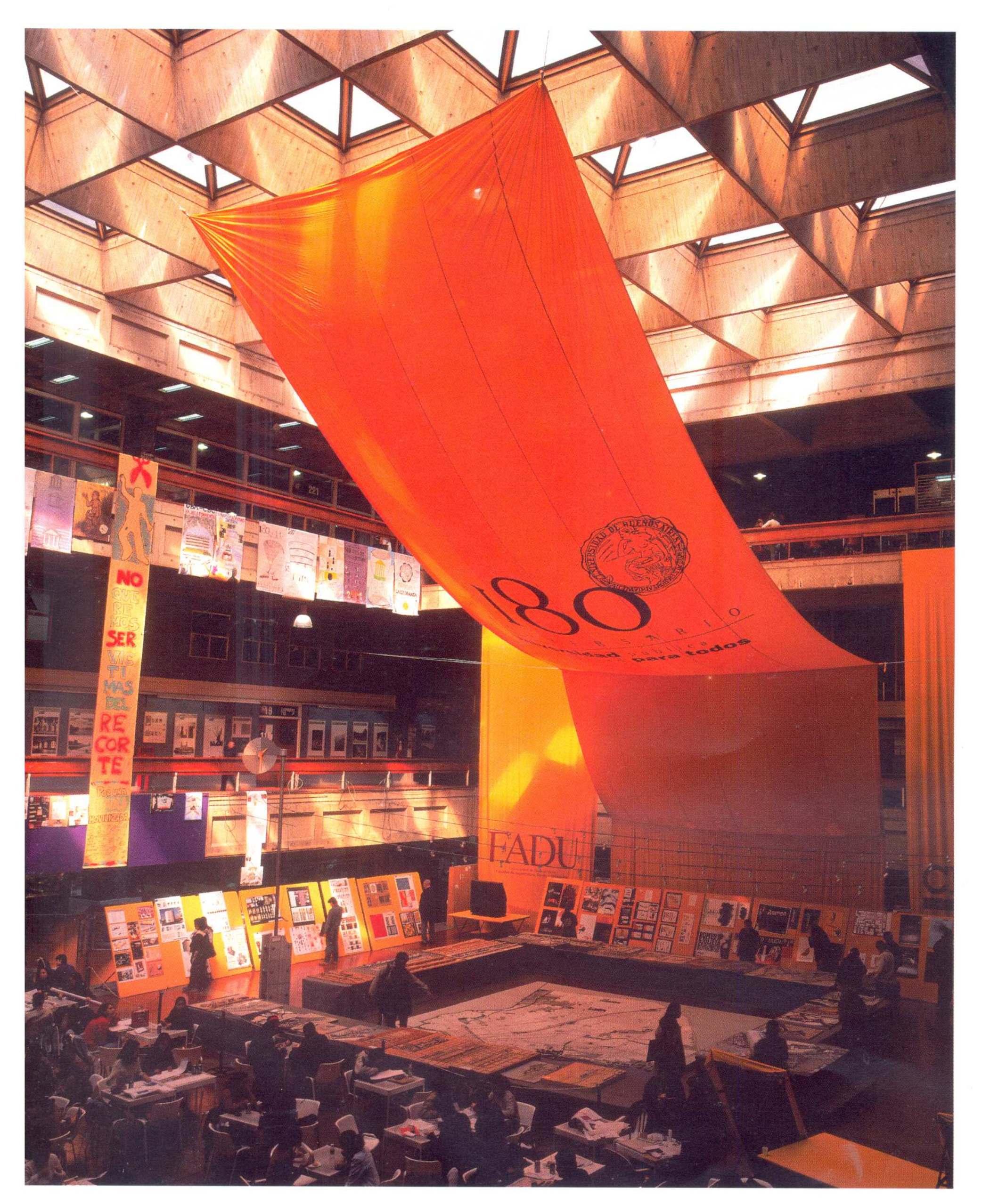
Finalmente, creo que **deberíamos pensar también en el diseñador como operador cultural y no sólo como creador de objetos.**

De lo contrario estaremos poniéndonos un techo de crecimiento en todas nuestras carreras, reduciéndolas a solamente la aplicación de las nuevas tecnologías. Esto en el mejor de los casos haría de nosotros los gestores de un politécnico actualizado y al día técnicamente hablando. Pero lo que ha de producir un verdadero desarrollo de nuestras carreras a nivel universitario será la consolidación de un pensamiento integrador de los conocimientos. Sólo esta actitud será capaz de **poner a los diseñadores por delante de los avances tecnológicos.**

La importancia de asumir este enfoque de la realidad académica debería reflejarse en la realización de una tarea fundamental que **es la reforma pedagógica en la *currícula* oficial,** que debería incorporar esta pluralidad en los aspectos conceptuales. Por otra parte, creo importante la consideración de algunos eventos que al término de las respectivas carreras intenten completar en cada alumno una síntesis sobre los aspectos que necesariamente deben cursarse en forma fragmentada (en este sentido cabe decir que se están realizando desde Secretaría Académica experiencias muy valiosas entre áreas de conocimiento en la carrera de Arquitectura y se están ampliando a las demás) y por sobre todo generar espacios de reflexión para clarificar su posición frente a los problemas que le aguardan al egresar.

Creo que la parálisis productiva y la inequidad en la distribución de los recursos que el actual modelo socioeconómico ha instalado es la causa del desempleo y la pobreza de millones de argentinos. En ese marco, esta crisis que lleva varias décadas de gestación, a producido **profesionales que no ejercen ya el trabajo para el que han sido formados sino el que logren obtener,** siendo éste el que hay que resolver con idoneidad. En particular, los diseñadores deben abordar la resolución de problemáticas cuyos límites aparecen diluidos y solapados por distintas áreas laborales.

Cabe recordar que entre los años 1990 y 1997, los directores e innumerables profesores de las distintas carreras con la presencia de las autoridades académicas de cada período se reunieron sistemáticamente con Breyer, González Ruiz, Doberti, S. Felman y el que escribe en el ámbito acogedor de la felizmente reciclada confitería "Las Violetas" de Medrano y Rivadavia, en los estudios privados y en ocasiones en la propia facultad con el fin de trabajar en torno a la definición e integración de la nueva facultad.



El **"PIA"** como se nominó a este **programa de integración académica**, se propuso comprender en profundidad las dificultades y las oportunidades que encerraba este incipiente fenómeno de carácter multidisciplinario tratando de capitalizar la potencia latente que la sinergia de estas carreras podría producir.

Pero esto requería, por un lado, considerar aquellos elementos susceptibles de ser compartidos, así como, por otro, valorar y preservar las diferencias.

Como en un caleidoscopio, cada pieza con su particularidad se integra al conjunto, generando formas unitarias en respuesta a cada solicitación externa

No es desde una sola mirada como se construye hoy la cultura del diseño. Su vitalidad estará dada por la articulación de las distintas especialidades.

Se detectó que, de hecho, había una utilización antieconómica de los recursos humanos, que se generaron lagunas de conocimiento y falencias programáticas, con riesgo de la desjerarquización y de la pérdida del nivel universitario, que se diluía en muchos casos, en aras de una visión *profesionalista* pragmática de sesgo *reduccionista*.

El transcurrir del tiempo y los hechos de la realidad, algunos de ellos ya enumerados, han confirmado esta perspectiva. **En mi opinión sería importantísimo para empezar a resolver estas situaciones, retomar este proyecto partiendo de algunas consideraciones mínimas como para ponerlo en marcha.**

Las primeras acciones versarían sobre la ne-

cesaria redefinición de temarios, bases comunes, compartir metodologías, cátedras y profesores. Redefinir programas, lograr prácticas intercambiables, buscar filosofías comunes, clarificar lo diferencial y lo afín.
Estudiando con atención las seis carreras se detectan algunas constantes:
• Búsqueda de metodologías y teorías de proyección en mayor y menor escala pero siempre presentes e indispensables.
• Requerimientos de técnicas de representación, presentación y discusión de proyectos.
• Morfologías generales como basamento explícito y morfología específica.
• Historias generales y puntuales.
• Teorías o prácticas de comunicación, significación, semiótica y estéticas, etc.
Así como el PIA a nivel de facultad propuso una acción renovadora, en el ámbito de la Universidad se produjo un diagnóstico coincidente en el **encuentro de Colón (1995)** en la que se analizan formas locales de enfrentar y resistir los efectos de la globalización que nos subordina y empobrece, poniendo en juego la imaginación y sobre todo el conocimiento de dichos fenómenos indeseados, como una forma de evitar el deterioro que el sistema provoca, y se plantea que "en un contexto nacional y mundial profundamente cambiante y competitivo, la UBA asume el deber de transformarse a sí misma, entendiendo que la mera conservación de estructuras preexistentes, aunque sean prestigiosas, puede llegar a constituir un anacronismo obstaculizador del cumplimiento de los objetivos que hasta ahora ellas permitían alcanzar.
El tipo de facultad que tenemos fue diseñado para un mundo que ya no se corresponde con el mundo actual y por lo tanto sería oportuno pensar en un modelo de enseñanza superior adaptado a nuestra propia realidad.
Sabemos que todo cambio produce resistencia y requiere tiempos proporcionales a la complejidad de los factores en juego.
Es conveniente destacar en este punto la necesaria existencia de ciertas condiciones que deben darse para producir esta transformación. El esfuerzo intelectual y de gestión que demandaría pensar nuestra FADU desde esta perspectiva, requerirá al menos dos soportes: **La firme decisión político-académica de la conducción en su conjunto** y el otro (que debe sostenerse en función del primero) es la **formación de cuadros docentes capacitados en el sentido de este proyecto pedagógico.**
Quisiera aclarar que al hablar de cuadros docentes capacitados aludo no sólo al manejo profundo del objeto de conocimiento que deben transmitir, sino a docentes que puedan repensar la pedagogía críticamente como palanca esencial en la construcción de una identidad social *contextualizada,* que se conforma en el camino de ida y vuelta entre la Universidad y la tarea profesional. La voz del profesor refleja explícita o implícitamente, valores, ideologías y principios estructurantes que dan significado a las actividades cotidianas de las cátedras y a los objetivos de los trabajos elaborados por los alumnos en cada materia. Para llevar a cabo ambos, (decisión académica en el equipo de la gestión y una formación docente que sea capaz de repensar lo pedagógico), la motivación es, sin duda, la imagen de una facultad que se constituya en un referente de la enseñanza y la investigación del diseño contemporáneo. ct

El patio de la FADU, celebración de los 180 años de la UBA. Fotografía de Sebastían Linder.

Saber proyectual

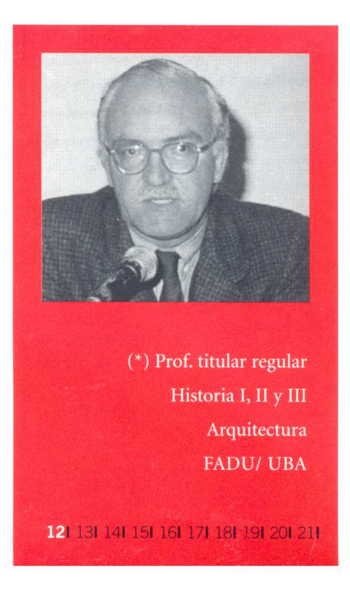
Ponencia a una reunión convocada en Lima, en Septiembre de 2001, cuyo tema fue un debate de ideas para contribuir al diseño curricular de una nueva carrera de arquitectura que la entidad convocante, La Pontificia Universidad Católica de Lima, se propone crear para el 2002

Arq. Roberto Fernández [*]

Lo que el Primer Mundo piensa y sueña del Tercer Mundo no puede tener nada en común, formal o epistemológicamente, con lo que cada día tiene que saber el Tercer Mundo respecto del Primero.
La dependencia conlleva la posibilidad de conocimiento; la dominación, la del olvido y la represión, si bien conocimiento no es lo contrario de olvido ni dominación es lo contrario de opresión.

F. Jameson, La estética geopolitica, Editorial Paidós, Barcelona, 1995, p.231

El libro de Jameson, dentro de una obra crítica singular en el presente momento histórico de la *globalización* (que él entiende como estatus socio-político expresivo de la *mundialización del capitalismo avanzado*, en la cual cualquier lugar del mundo carece de anteriores figuras de autonomía y todo encaja en una sistematicidad interactiva, frente a la cual sin embargo, debe *resistirse* desde una primacía de *lo local*) versa sobre el cine, una manifestación de la cultura industrial con muchos puntos de contacto con la arquitectura: existencia de instancias asimilables a proyecto-dirección, complejidad de la producción, dialéctica entre realidad y representación (o ilusión), carácter público de los productos, geopolítica de sus características (cines-arquitecturas norteamericana, europea, nacionales, tercermundistas), etc.



(*) Prof. titular regular
Historia I, II y III
Arquitectura
FADU/ UBA

En mi trabajo teórico he intentado aplicar algunas características metodológicas semejantes a un análisis de la *estética geopolítica de la arquitectura*, o del modo diverso que ésta se practica en la doble condición de la mundialización y la pertenencia a una esfera específica o local[1]. Al aceptar la *dimensión estética*[2], estoy reconociendo un hecho actual (posmoderno, pero tanto global como local) que es el rango más cultural que productivo de la arquitectura actual, según el cual diría que la arquitectura *dice* más que *hace*, aunque según lo que *diga* o *proponga* –como el cine, la literatura, la fotografía, la publicidad, el *marketing* o las artes plásticas– pueden acentuarse tales o cuales dimensiones de cambios del habitar y del hábitat. Pero hay que asumir esta reubicación de la arquitectura, perdido el afán utópico megalomaníaco de las vanguardias modernas (desde Williams Morris u Otto Wägner hasta la Bauhaus y el CIAM) en una dimensión cultural, más modesta, pero en la cual debe garantizar su potencia. Sólo haciendo bien esa pequeña porción de la división del trabajo posmoderno, la arquitectura encontrará una dimensión de consistencia técnica y legalidad social. Y mucho mejor si lo logra, resolviendo aceptablemente la articulación entre lo global y lo local.

Buena parte del enfoque de Jameson y de mis propios desarrollos y aplicaciones al campo de la arquitectura, creo que pueden servir para realizar una serie de observaciones sobre los documentos que el grupo de trabajo de la PUC de Lima, Perú, ha ofrecido como soporte de las conversaciones que se programan bajo el título *Arquitecturas en conflicto* y que tienden a fundamentar el proyecto de una nueva escuela de Arquitectura, de la cual tales documentos proveen algunos datos respecto de su propuesta curricular. El tipo de comentarios que se ofrecerán a continuación no pretende configurar una reflexión estructurada, sino más bien observaciones –casi, apostillas, tanto críticas como valorativas– de las ideas que propone tal documento para la discusión, en la secuencia de los siete temas ofrecidos –¿alusión mariáteguiana tal vez ?– y del esquema curricular. Se trata por tanto, de un conjunto de notas (que intentan suplir mi no asistencia a los conversatorios) que matizarán observaciones sobre elementos del documento básico del seminario, junto a proposiciones, aperturas o sugerencias que tiendan a enriquecer la reflexión planteada y apunten a consolidar el objetivo de implementar la escuela.

Lo global y lo local

El enfoque *problematizador* del documento-base del cual estamos haciendo comentarios, con las ventajas pedagógicas del caso, abusa sin embargo, de un encuadre excesivamente dualista, por momentos maniqueísta *(¿cómo evitar que el vuelo creativo resulte castrado por la culpa?)*. Una primera cuestión a este respecto, es adoptar desde el punto de vista principista, más que una opción frente a tan numerosas y tajantes polarizaciones, un enfoque más inclusivo y que sirva de puente entre las supuestas polaridades antagónicamente presentadas. Esto es más realista y también más pedagógicamente consistente hoy en día, sin recaer en flexiones demasiado oportunistas o adaptables. Un ejemplo es la *dualización global-local*: pues bien, creo que en el ejercicio marginal, periférico, orbital o tercermundista de la arquitectura *nadie puede darse el lujo de no ser global*; esto es, conocer el campo dominante de emisión de los discursos teóricos de la arquitectura. Como dice Jameson (en el libro citado analiza dos experiencias periféricas, de Taiwán y Filipinas, además del actual cine americano y europeo), hay algo que *cada día* el Tercer Mundo *debe saber* respecto del primero, y luego, que la *dependencia* conlleva la *posibilidad* (yo diría aquí: la *necesidad*) del *conocimiento*. También dice que hay que diferenciar epistemológica y formalmente esa reflexión cognoscitiva del *borde* respecto al *centro*, de aquello que el centro piensa y sueña sobre el borde, que inexorablemente remite a una *desustancialización poética* del hacer del borde: la asignación *folklorizante*, que los medios centrales del pensamiento hacen de la arquitectura, diseño, gastronomía, vestimenta, rituales, artes plásticas o etno-música que se producen en los bordes, es un ejemplo de